



PROFLETRAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**(IN)ADEQUAÇÕES CURRICULARES NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA: PLANOS DE ENSINO E PRÁTICAS DOCENTES  
DE TRÊS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM-PARÁ**

Mestranda: Mariley Simone Corrêa Tavares

**SANTARÉM**

**2016**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**(IN)ADEQUAÇÕES CURRICULARES NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA: PLANOS DE ENSINO E PRÁTICAS DOCENTES  
DE TRÊS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM-PARÁ**

Mestranda: Mariley Simone Corrêa Tavares

Dissertação de Mestrado submetido à  
Aprovação ao Mestrado profissional em  
Letras.

**Orientador:** Professor Dr. Roberto do  
Nascimento Paiva.

**SANTARÉM**  
**2016**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**(IN)ADEQUAÇÕES CURRICULARES NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA: PLANOS DE ENSINO E PRÁTICAS DOCENTES  
DE TRÊS ESCOLAS NO MUNICÍPIO DE SANTARÉM**

Mestranda: Mariley Simone Corrêa Tavares

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Banca Examinadora:

---

Orientador: Professor Dr. Roberto do Nascimento Paiva

---

Examinador(a): Professora Dra. Mary Elizabeth Cerutti Rizzatti

---

Examinador(a): Professora Dra. Ediene Pena Ferreira

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por me guiar para que mais esse sonho se realizasse;

Aos meus filhos por me amarem com todos os meus defeitos e falhas;

A minha mãe que sempre será a minha Mulher-Maravilha sem super poderes e que me amou e me salvou de todas as formas possíveis e inimagináveis;

À coordenação do curso do Mestrado em Letras;

Aos professores do curso;

Ao meu orientador;

Aos meus colegas de turma;

Aos meus alunos por me ensinarem a ter ainda mais esperança e perseverança;

Aos meus amigos e em especial a minha amiga Izaura Cristina Nunes que com sabedoria e paciência viu meu título de mestre muito antes do que eu;

E a vida, que de alguma forma sempre me sorri todos os dias.

**A mulher mais importante da minha vida. A  
mulher que me amou e que sempre, mas sempre  
mesmo viu em mim uma vitoriosa! A você mãe!**

## RESUMO

O presente trabalho de pesquisa visa contribuir para que reflexões acerca do ensino de Língua Portuguesa sejam feitas seguindo o eixo leitura-escrita-oralidade e para tanto seguiu os seguintes encaminhamentos metodológicos: suporte teórico que consistiu na pesquisa e estudo teórico acerca de trabalhos já desenvolvidos sobre o tema e estudo empírico que se desdobrou em cinco etapas, que foram elas: Formalização da pesquisa; Leitura e análise do Plano de Ensino do município de Santarém-Pará; Leitura e análise dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas observadas; Aplicação dos questionários às professoras observadas; Observação não-participante. O objetivo geral deste trabalho consistiu em analisar em que medida estão às (in)adequações curriculares e docentes no que se referem ao ensino de Língua Portuguesa no 9º ano do Fundamental II em três escolas da rede municipal de ensino do município de Santarém - Pará. Já os objetivos específicos são: Discutir o contexto legal, pedagógico e didático dos Currículos das escolas pesquisadas no que se referem ao ensino de Língua Portuguesa; Observar professores e suas práticas para que estas fossem analisadas até que ponto encontram-se na contramão com as diretrizes e documentos que postulam e regem o ensino de Língua Portuguesa; Identificar os instrumentos metodológicos e didáticos utilizados pelos professores de Língua Portuguesa. Diante disso foi-se a campo com a seguinte problemática: Como o ensino de Língua Portuguesa está proporcionando momentos que possibilitem a construção do conhecimento, se os sujeitos que iniciam o movimento do eixo ensino-aprendizagem, encontram-se, provavelmente, na contramão? E até que ponto as prováveis (in)adequações curriculares desses sujeitos ferem ou garantem os direitos de aprendizagem dos educandos?

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino, Currículo, Língua Portuguesa, Prática Docente.

## **ABSTRACT**

The following research project intends to contribute so that reflections about the teaching of the Portuguese Language are made following the reading-writing-orality axis and to do so it followed to following methodological referrals: theoretical support that consisted on the research and theoretical study about the works already developed about the theme and empirical study that unfolded in five stages, which were: formalization of research; reading and analysis of the Teaching Plan for the city of Santarém, state of Pará; reading and analysis of the Pedagogical Political Projects of the overserved schools; application of the questionnaires to the observed teachers' and non-participant observation. The general goal of this project consisted of analyzing in what level are the curricular and teaching (in)adequacies in what concerns the teaching of the Portuguese Language on the 9<sup>th</sup> year of the Fundamental Teaching II (equivalent to freshman year of high school) in three schools of the city's public districts in the municipality of Santarém-PA. The specific goals of this research are: discuss the legal, pedagogical, and didactic context of the curriculum of the researched schools in what refers to the teaching of the Portuguese Language; identify the methodological tools used by the Portuguese professors. In face of this, field research had the following problematic: how is the teaching of the Portuguese Language providing moments that allow the construction of knowledge, if the subjects that start the movement of the teaching-learning axis, are, most likely, on the wrong way? And to what point do the probable curricular (in)adequacies of these subjects hurt or guarantee the learning rights of the students?

Keywords: teaching, curriculum, Portuguese Language, Teaching Practice.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>1. CURRÍCULO E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA – ALGUMAS QUESTÕES TEÓRICAS .....</b>	<b>12</b>
<b>2. PLANO DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM E PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS OBSERVADAS .....</b>	<b>19</b>
2.1 PLANO DE ENSINO – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES .....	19
2.2 PLANO DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM .....	19
2.3 SUGESTÕES DE ADEQUAÇÕES PARA O PLANO DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM.....	24
2.4 PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS – AMARRANDO ALGUNS PONTOS .....	35
2.4.1 OS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS OBSERVADAS .....	36
2.4.2 BREVE CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS OBSERVADAS...	36
2.4.3 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURAÇÃO DOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS OBSERVADAS E ALGUMAS OBSERVAÇÕES .....	37
<b>3. PERFIL DAS PROFESSORAS OBSERVADAS E SUAS PRÁTICAS DOCENTES .....</b>	<b>41</b>
3.1 PRÁTICA DOCENTE NO EIXO LEITURA-ESCRITA-ORALIDADE.....	42
3.1.1 LEITURA.....	42
3.1.2 ESCRITA E ORALIDADE.....	43
3.2 GÊNEROS TEXTUAIS E A PRÁTICA DOCENTE DAS PROFESSORAS OBSERVADAS.....	46
<b>4. CURRÍCULO, ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E PRÁTICA DOCENTE – A APRENDIZAGEM NA CONTRAMÃO.....</b>	<b>50</b>

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>58</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>61</b>

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho de pesquisa discorre sobre o ensino de Língua Portuguesa e as possíveis (in)adequações curriculares. O objetivo maior é analisar em que medida estão às (in)adequações curriculares e as práticas docentes, no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa no 9º ano do Fundamental II de três escolas da rede municipal de ensino da cidade de Santarém – Pará. Como objetivos específicos procuramos discutir o contexto legal, pedagógico e didático dos Currículos das escolas pesquisadas no que se referem ao ensino de Língua Portuguesa; observar professores e suas práticas para que estas fossem analisadas para saber até que ponto encontram-se na contramão com as diretrizes e documentos que postulam e regem o ensino de Língua Portuguesa; identificar os instrumentos metodológicos e didáticos utilizados pelos professores de Língua Portuguesa.

Para tanto trabalhou-se com a seguinte problemática: a metodologia do ensino de Língua Portuguesa tem sido deturpada pela prática docente em muitos momentos de sua trajetória, como mostram alguns estudos, tais como: “Currículo e Docência: as práticas de seleção, organização e distribuição do conhecimento na sala de aula”, de Mendes (2008); “Ainda uma leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa”, de Ferreira (2001); “Novas perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa: o trabalho com gêneros textuais”, de Souza (SD). O que nos leva a afirmar que as diretrizes e os documentos que postulam o ensino da referida disciplina mostram-se estar na contramão com as práticas docentes. Nossos questionamentos são: Como o ensino de Língua Portuguesa está proporcionando momentos que possibilitem a construção do conhecimento, se os sujeitos que iniciam o movimento do eixo ensino-aprendizagem, encontram-se, provavelmente, na contramão? E até que ponto as prováveis (in)adequações curriculares desses sujeitos ferem ou garantem os direitos de aprendizagem dos educandos?

Quanto à metodologia que foi aplicada na pesquisa, seguiu seis passos, são eles: consulta da literatura relacionada ao projeto de pesquisa; pesquisa documental (Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Língua Portuguesa, Plano de Ensino do Município

de Santarém e Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas Seleccionadas); encontros com o orientador para definições dos instrumentos de coleta de dados pertinentes ao tema deste projeto de pesquisa; acompanhamento dos professores das escolas seleccionadas para a coleta de dados; seleção, organização e tabulação dos dados coletados na fase anterior; conclusão da tabulação dos dados coletados, estudo dos dados coletados e publicação do produto final.

O período de pesquisa *in loco* foi de agosto à dezembro de 2015. Somando no total 45 horas de observação não-participante, pois a pesquisa tem caráter qualitativo. Essas 45 horas de observação ficaram assim divididas: 15 horas na Escola A, 15 horas na Escola B e 15 horas na Escola C.

Este trabalho se tornou relevante, uma vez que de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, toda criança tem o direito a aprendizagem e sabemos que todas elas têm condições de aprender e se desenvolver cognitivamente. Entretanto, precisa-se respeitar o tempo de aprendizagem de cada uma, assim nos orienta Cabral e Pessoa (2012, p. 07) “Diversos fatores ou um conjunto deles podem fazer com que os alunos tenham dificuldades de aprendizagem como: falta de um ensino sistemático da escrita ou a falta de um ensino ajustado às necessidades dos estudantes, que podem apresentar problemas de aprendizagem cognitiva que em muitos momentos são ignorados pelos docentes.” Falar de ensino de Língua Portuguesa, embora seja um assunto muito abordado hoje em dia, ainda requer cuidado e atenção, pois ao falarmos de assuntos bem conhecidos estamos, em muitos momentos, propensos a cometer certos erros que podem significar desvios de propostas e metodologia. O mesmo cuidado devemos tomar ao falarmos do ensino da leitura e da escrita, pois estão voltados para o preparo do aluno para atuar de forma crítica em seu meio social (PCNs – LP, 1998).

No presente trabalho de pesquisa foi-se à campo pesquisar o ensino de Língua Portuguesa, no eixo leitura-escrita-oralidade e em como o ensino da referida disciplina está amalgamado ou não com as diretrizes curriculares que dão orientações para o trabalho docente, ou seja, ensino de Língua Portuguesa. Nosso olhar foi lançado então para as turmas de 9º ano do

Fundamental II de três escolas de ensino fundamental da rede municipal de ensino do município de Santarém – Pará. Para tanto seguimos três critérios de seleção que são: Nível da escola, que foi definido pelo número de alunos (mais de 700 alunos); Nível de ensino, atendem o ensino Fundamental I e II e critério geográfico: escolas localizadas em bairros distintos do referido município. Os instrumentos de coleta de dados foram questionários<sup>1</sup> com perguntas fechadas e abertas e visitas de observação não-participante às aulas dos professores de Língua Portuguesa. Este projeto de pesquisa se faz relevante para que as (in)adequações curriculares e docentes sejam de alguma forma comprovadas na referida série.

No capítulo um e de base teórica faz-se uma breve discussão do ensino de Língua Portuguesa e a organização curricular desta.

No segundo capítulo se faz uma análise dos dados coletados na fase que trata das leituras dos documentos que regem o ensino de Língua Portuguesa de base nacional e local, bem como os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas que serviram de *lócus* da pesquisa. Sugerem-se ainda algumas adequações no que se refere ao Plano de Ensino do Município de Santarém.

Já no terceiro capítulo se faz uma análise do perfil das professoras observadas e da prática das docentes no eixo leitura-escrita-oralidade, assim como os gêneros textuais utilizados pelas professoras.

E no quarto capítulo estão sendo feitas as considerações sobre o direito de aprendizagem que os alunos estão deixando de ter com as inadequações encontradas nas análises dos Planos de Ensino, nos Projetos Políticos das escolas e principalmente nas práticas docentes das professoras observadas.

---

<sup>1</sup> Os questionários seguem como anexo deste texto.

## 1. CURRÍCULO E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA – ALGUMAS QUESTÕES TEÓRICAS

Num passado recente, o Brasil aprovou a Lei Federal nº 11.274/2006, que instituiu o ensino fundamental de nove anos, aumentando assim, em nove anos a permanência do aluno nesse nível de ensino. Frisamos que esta lei alterou artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 1996).

Não muito longe temos os Parâmetros Curriculares Nacionais que postulam que

No processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania. (PCN-EF, 1998, p. 32).

Portanto, devemos entender que o ensino da língua é um sistema que tem como centro a interação verbal, que se faz através de textos ou discursos, falados ou escritos. Isso significa que esse sistema depende da interlocução (inter + locução = ação linguística entre sujeitos), Koch (2008).

Partindo dessa concepção, uma proposta de ensino de língua deve valorizar o uso da língua em diferentes situações ou contextos sociais, com sua diversidade de funções e sua variedade de estilos e modos de falar. Para estar de acordo com essa concepção, é importante que o trabalho em sala de aula se organize em torno do uso e que privilegie a reflexão dos alunos sobre as diferentes possibilidades de emprego da língua.

Isso implica, certamente, a rejeição de uma tradição de ensino apenas transmissiva, isto é, preocupada em oferecer ao aluno conceitos e regras prontas, que ele só tem que memorizar, e de uma perspectiva de aprendizagem centrada em automatismos e reproduções mecânicas. Por isso é que uma adequada proposta para o ensino de língua deve prever não só os desenvolvimentos de capacidades necessárias às práticas de leitura e escrita, mas também de fala e escuta compreensiva em situações públicas (a própria aula é uma situação de uso público da língua).

A língua é um sistema que se estrutura no uso e para o uso, escrito e falado, sempre contextualizado. No entanto, a condição básica para o uso escrito da língua, que é a apropriação do sistema alfabético, envolve, da parte dos alunos, aprendizados muito específicos, independentes do contexto de uso, relativos aos componentes do sistema fonológico da língua e as suas interações. Explicando e exemplificando: as relações entre consoantes e vogais, na fala e na escrita, permanecem as mesmas, independentemente do gênero textual em que aparecem e da esfera social em que circule; numa piada ou nos autos de um processo jurídico, as consoantes e as vogais são as mesmas e se inter-relacionam segundo as mesmas regras.

(...) A língua passa a ser vista como um instrumento de interação social, uma ferramenta para agir sobre o outro e sobre o mundo. Os textos (no sentido amplo) produzidos, nesta concepção, não são apenas sequências de enunciados obedecendo as regras morfosintáticas e semânticas, mas possuem organização interfrástica, textual e obedecem a regras discursivas.  
(CUNHA, 1997, p. 03)

O estágio atual dos questionamentos e dilemas no campo da educação nos impõe a necessidade de firmar posições consistentes, como as que sugerem Cunha (1997), que sejam evitadas as polarizações e reducionismos nas práticas que regem o ensino da língua escrita e falada.

Nos primeiros anos do Ensino Fundamental os métodos analíticos orientam a apropriação do código escrito pelo caminho do todo para as partes (de palavras, sentenças ou textos para a decomposição das sílabas em grafemas/fonemas). Apesar de procurarem situar a relação grafema/fonema em unidades de sentido, como palavras, sentenças e textos, os métodos analíticos tendem a se valer de frases e textos artificialmente curtos e repetitivos, para favorecer a estratégia de memorização, considerada fundamental. Essa tendência, provavelmente, pode ser considerada perseverante e coexiste no atual estado das práticas escolares no que diz respeito ao ensino da língua e da produção de livros e material didático em geral. No entanto, temos que levar em consideração pontos que implicam o ensino da língua escrita. Vejamos o que nos fala COSTA (2004, p. 66):

Escrever é um modo disciplinado de criar sentido, que requer aprendizagem. Escrever é pensar, é oportunidade para se desenvolverem as ideias. Quando escrevemos, o resultado por vezes é decepcionante – a intenção com que se quer escrever, as ideias e a informação de que dispomos, revelam-se insuficientes, pouco interessantes quando as pomos em letra de forma – outras vezes é fascinante. Aprende-se a escrever no primeiro ciclo e depois não se acaba mais. Porque se trata de um saber processual, se exercitarmos a escrita descobrimos novas técnicas, novas capacidades, novos obstáculos.

E concomitante à língua escrita, temos a língua falada, semelhantemente, o indivíduo se manifesta socialmente e criticamente no uso da língua nas duas modalidades. Escrever então pode significar a manifestação do pensamento crítico do sujeito e nesse pensamento está imbricado boa parte do que ele é individual e socialmente falando. A língua em seu uso escrito e falado pode sim significar um contínuo processo de elaboração da linguagem, organização de argumentos críticos voltados para o meio social em que o sujeito esteja envolvido ou situado. Falar de ensino de língua<sup>2</sup> requer metodologia, uma vez que o aluno pode ser frustrado em suas produções textuais (orais e escritas) se se depara com um professor que esteja apenas preocupado em considerar a língua como um código permeado por regras e que além de um processo prazeroso e criativo, deve estar preocupado não somente em ensinar ao aluno regras, mas ensinar que a língua pode ser seu vínculo com o mundo, com as transformações históricas que este sofre. É preciso, portanto, deixar bem claro ao aluno que ele pode e deve fazer uso da língua de forma prazerosa e responsável, pois

Toda educação verdadeiramente comprometida como exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça suas necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão (PCN-EF, 1999, p. 30).

Os PCNs dão direcionamentos no que tange o trabalho docente e ainda ao ensino de língua, uma vez que postulam os nortes a serem seguidos pelos professores. E diante do que é pressuposto pelo documento citado acima é

---

<sup>2</sup> O termo sublinhado acima será sempre empregado no sentido que abarca a língua nas suas duas modalidades, falada e escrita.

preciso então pesquisar até que ponto os currículos escolares e as práticas docentes estão adequados às diretrizes dos documentos que direcionam o ensino de Língua Portuguesa, o que se torna parte importante deste trabalho de pesquisa. E a partir disso verificar se existe um processo de regulação do trabalho docente que é histórico, processual e social que se cristaliza na organização da escola e de suas práticas. Mas sendo a prática cotidiana viva e por isso imprescindível, podem existir brechas, nichos, espaços de atuação individual de um sujeito que por ser plural pode constituir um novo conjunto de práticas para o seu exercício profissional. Práticas que podem ou não estar concatenadas com os documentos que dão base legal ao ensino de Língua Portuguesa.

Pautar-se em um currículo que abranja adequadamente o ensino de Língua Portuguesa tornou-se imprescindível, pois segundo SILVA (2009, p. 39) “(...) a questão central que serve de base para qualquer teoria do currículo é saber o que deve ser ensinado”. E, a partir da escolha do que deve ser ensinado, é preciso pensar sobre que seres humanos pretendemos formar, depois de adquiridos os conhecimentos selecionados. E conseqüentemente formar um cidadão crítico e consciente o que pressupõe que o currículo e as aulas tenham muitas atividades que possibilitem aos alunos entrarem em contato com diferentes opiniões, de diferentes autores a respeito de questões diversas, condição fundamental para que o aluno possa posicionar-se diante de questões que nascem em seu meio social.

De acordo com uma perspectiva tradicional de currículo, aquilo que deve ser ensinado é óbvio, portanto pergunta-se, também, como deve ser ensinado? Nesse sentido é possível observar que muitas escolas utilizam um currículo de Língua Portuguesa baseado em pressupostos tradicionais, uma vez que mantém a Gramática Tradicional como o grande eixo de ensino de língua materna. Doravante, em capítulo específico, adentraremos nos aspectos que englobam o ensino da Língua Portuguesa e as possíveis (in)adequações curriculares.

Enfatiza-se aqui que não é nossa intenção conceituar o que é currículo, mas sim observar a organização curricular da disciplina de Língua Portuguesa em seus eixos de ensino que abrangem leitura-escrita-oralidade. Uma vez que

compreendemos que o ensino-aprendizagem da língua deve contribuir para que o aluno a utilize nas mais diversas situações, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar a linguagem ao contexto de comunicação, abordagem que coloca o desafio de organizar o currículo da já referida disciplina de forma que as atividades propostas contribuam para o desenvolvimento de capacidades em situações de uso real.

Essa perspectiva de organização curricular é coerente com as discussões atuais sobre as necessidades pelas quais passa o ensino-aprendizagem da língua, conforme apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa.

Nesse sentido, os pressupostos pedagógicos desta pesquisa estão embasados na perspectiva que considera a linguagem o meio no qual se realizam as práticas sociais, ressaltando que o conhecimento se constrói na interação com o outro, em contextos de uso. Trata-se, portanto, de compor um currículo que crie em sala de aula, situações em que os alunos reflitam sobre a língua e seus diferentes usos sociais.

Dessa forma, o currículo de Língua Portuguesa deve estar em conformidade com o que postulam os PCNs

- expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos — tanto orais como escritos — coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados;
- utilizar diferentes registros, inclusive os mais formais da variedade linguística valorizada socialmente, sabendo adequá-los às circunstâncias da situação comunicativa de que participam;
- conhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas do português falado;
- compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz;
- valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos;
- utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos: identificar aspectos relevantes; organizar notas; elaborar roteiros; compor textos coerentes a partir de trechos oriundos de diferentes fontes; fazer resumos, índices, esquemas, etc.;

- valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, ideias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário;
  - usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexão sobre a língua para expandirem as possibilidades de uso da linguagem e a capacidade de análise crítica;
  - conhecer e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero ou etnia.
- (p. 28)

Compreendemos então que o currículo de Língua Portuguesa deve postular um ensino da língua a partir dos usos sociais da leitura e da escrita e que a sala de aula deva ser usada como um espaço de interação e de manifestação de subjetividades multiculturais, em que os alunos se apropriam dos usos autênticos da linguagem, considerando, principalmente, o fato de que o conhecimento é cultural e histórico.

Tal perspectiva de currículo implica reconhecer que, no processo de ensino-aprendizagem, os alunos constroem a própria identidade.

Nesse sentido, um currículo bem estruturado, deve propor um trabalho com a leitura e a produção de texto na escola (orais e escritos) envolve considerar situações em que o aluno desenvolva capacidades que contribuam para compreensão da linguagem como ação discursiva, contextualizada, que envolve a voz do outro e requer a produção de sentidos.

“(...) pode-se definir texto ou discurso como uma ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sócio comunicativa, semântica e forma.” COSTA VAL (2006, p. 03). Dessa concepção decorre o modo como o aluno é concebido na relação que estabelece com o texto, na posição de leitor e produtor de texto, ou seja, o aluno deve aprender fazendo e isso acarreta afirmar que se deve levar em consideração a sua práxis.

Para tanto o currículo de Língua Portuguesa deve primar por formar leitores em potencial e que produzem sentido ao que leem em função do contexto sócio-histórico em que estão inseridos. Que assumam uma postura ativa diante do texto, pois o tempo todo avalia, concordo, discorda e coloca em relação os discursos com os quais entra em contato.

Os currículos e o ensino de Língua Portuguesa precisam levar em consideração que o aluno quanto produtor de um texto, seja ele oral ou escrito é alguém que fala ou escreve para um interlocutor e com um determinado

objetivo. Para isso, precisa decidir como vai dizer e como vai escrever, ou seja, em que gênero, e qual a forma mais adequada de fazê-lo. Na sequência, precisará reler o texto, modificar, corrigir e reescrever quantas vezes for preciso.

Para Santos (2005), um dos primeiros passos para que o ensino de Língua Portuguesa venha a mudar é fazer com que os currículos sejam entendidos como uma produção de signos, construção de conhecimento, como texto, discurso, prática de significação, portanto, um local de questionamentos e descobertas.

Antunes (2002) afirma que não se deve criar uma constituição que o estudo da língua se reduza a um conteúdo insípido e inócuo, destituído, sobremaneira, de sentido social e de relevância comunicativa como fazem as gramáticas normativas e, conseqüentemente, as escolas.

Sendo assim, os alunos deixarão de ver a língua, apenas, como uma coisa uniforme, entendendo que a língua estudada na escola corresponde à mesma que circula em seu meio social. Não significa que o ensino da gramática normativa não venha acontecer, adverte Geraldi (2003). É função da escola, como afirma os PCNs (1997), instrumentalizar o indivíduo para que atue de forma plena na sociedade a qual está inserido. No entanto, a concepção de gramática normativa deve estar baseada na análise linguística. Com isso, é preciso que a revisão gramatical se faça à luz das novas propostas da reflexão linguística. Só assim, a gramática será vista na perspectiva da linguagem como forma de atuação social, incluída, portanto, naturalmente na vida dos sujeitos falantes. Ou seja, o currículo é construído na prática diária dos professores e, portanto, nem sempre reflete exatamente o que os documentos oficiais orientam, mas também não podem ser entendido como decisão de cada um. Precisa ser, na verdade, fruto de construções coletivas que tenham como norte princípios partilhados. Desse modo, é importante que em cada unidade escolar sejam firmados compromissos que garantam os direitos de aprendizagem dos estudantes.

## **2. PLANO DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM E PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS OBSERVADAS**

### **2.1 PLANO DE ENSINO – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Segundo a legislação promulgada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais – LDBEN (1996), o Plano de Ensino é um documento coletivo produzido pelas secretarias, que define a sua identidade própria, os objetivos comuns para as comunidades escolares e o acompanhamento e a avaliação das ações previstas na Proposta Pedagógica de cada escola.

As Propostas Pedagógicas das escolas e o Plano de Ensino são dois documentos intrinsecamente interligados e acima de tudo, precisam estar coerentes um com o outro. Além dos critérios para organização e funcionamento das escolas, esses documentos devem apresentar as suas diretrizes curriculares, os planos de ensino, os critérios para a avaliação, os projetos de recuperação e as diferentes ações que serão desencadeadas para atingir as metas propostas, entre outros.

O Plano de Ensino é um documento de avaliação contínua bem como as Propostas Pedagógicas das escolas, durante o ano e ao longo dos anos, e precisam ser revistos sempre que a comunidade em geral observar que o que foi projetado não está apresentando os resultados anteriormente propostos, ou seja, precisam ser revistos continuamente e dessa forma irem se adequando às necessidades de aprendizagem que surgem ao longo do processo de ensino.

A avaliação dos resultados deve ser sempre pauta das reuniões dos conselhos de educação, que devem realizar as adequações necessárias, enfatizando os problemas encontrados para a implantação das ações, com base em diagnósticos divulgados pelas escolas ou pelos professores, principalmente sobre a aprendizagem esperada dos alunos.

### **2.2 PLANO DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM**

Segundo o Plano de Ensino do Município de Santarém - Pará, deferido pelo Conselho Municipal de Educação no ano de 2012, o ensino de língua

materna deverá estar pautado pelo desenvolvimento das habilidades linguísticas, assim como orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998):

O objetivo do trabalho com a linguagem é desenvolver no aluno o domínio da expressão oral e escritas em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical (p. 49).

Além dos estudos sistemáticos dos gêneros indicados por bimestre, o Plano de Ensino do referido município recomenda que também sejam realizadas atividades com outros gêneros textuais, “Aprendizagens metalinguísticas e linguísticas deverão ser propiciadas regularmente, em articulação com as sequências didáticas propostas para o ensino de Língua Portuguesa afora das que são sugeridas” (Plano de Ensino, 2012, p. 122), ou seja, que os professores se utilizem de outros gêneros textuais além dos que constam no referido documento.

Alguns aspectos relacionados ao Plano de Ensino e os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas observadas merecem nossas considerações. O primeiro é uma orientação de cunho documental e temático, pois define quais gêneros textuais devem ser trabalhados pelos professores em cada ano do ensino fundamental. Entretanto, observou-se no segundo documento que nos PPPs das escolas não há orientações específicas para cada disciplina. O que se vê é a ênfase de modelos pré-prontos de ensino e de avaliação. Não dão direcionamentos específicos em como os direitos de aprendizagem dos alunos serão respeitados. A nosso ver, uma falha curricular, ou seja, uma inadequação curricular.

No entanto, como o nosso foco de pesquisa é o 9º ano do Ensino Fundamental II julgamos necessário colocar os conteúdos sugeridos pelo Plano de Ensino do Município de Santarém cujo qual traz em sua maioria estudos gramaticais voltados para o ensino das orações subordinadas, regência

nominal e verbal, como conteúdos básicos para tal etapa. Fica evidente que não há uma relação, pelo menos direta, evidente, entre estes conteúdos e o desenvolvimento de habilidades linguísticas, uma vez que eles se referem à Gramática Tradicional, pressupõem a necessidade de que os alunos tenham conhecimento da nomenclatura e das classificações. Não fica evidente de que modo essas categorias se relacionam ao uso da língua em situações reais de comunicação escrita ou falada. Pelo menos no Plano de Ensino do Município de Santarém e nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas observadas.

Abaixo segue os conteúdos de Língua Portuguesa sugeridos para o 9º ano do Fundamental II.

## Imagem 1

CONTEÚDOS 9º ANO – 1º BIMESTRE

### PROGRAMA DE ENSINO / CONHECIMENTO: LÍNGUA PORTUGUESA / ANO: 9º ano

	CONTEÚDO	EIXO: LEITURA	EIXO: ESCRITA	EIXO: ORALIDADE
1º bimestre	<ul style="list-style-type: none"> <li>• GÊNEROS TEXTUAIS:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Peça de teatro</li> </ul> </li> <li>• Características específicas do gênero peça de teatro;</li> <li>• Comparação de textos com adaptação para o teatro;</li> <li>• Linguagem verbal e não-verbal;</li> <li>• Período composto por subordinação;</li> <li>• Orações subordinadas substantivas subjetivas, objetivas diretas e objetivas indiretas, completivas nominais, predicativas e apositivas;</li> <li>• Conectivos que introduzem as orações substantivas;</li> <li>• Ortoépia e prosódia</li> <li>• Pontuação nas orações subordinadas substantivas;</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler diferentes peças teatrais, identificando elementos do gênero (atos, cenas, rubricas, indicação de entrada e saída de personagens etc.).</li> <li>- Comparar textos de outros gêneros com suas adaptações para o teatro.</li> <li>- Identificar em peças teatrais fragmentos narrativos e diálogos de personagens.</li> <li>- Identificar diferentes pontos de vista de personagens.</li> <li>- Reconhecer no texto teatral a presença de elementos da fala de um interlocutor nos enunciados de outro interlocutor.</li> <li>- Identificar o conflito gerador no desencadeamento da ação.</li> <li>- Perceber a presença de elementos narrativos na peça teatral (a situação inicial, o conflito, a resolução).</li> <li>- Relacionar diferentes recursos expressivos utilizados na produção de uma peça com o estilo de um autor.</li> <li>- Relacionar a construção do cenário com elementos da peça teatral (tempo, espaço, personagens).</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar textos de outros gêneros para o teatro e/ou escrever peças teatrais: pontuando a sequência narrativa: a situação inicial, o conflito, a resolução; organizando o texto, de acordo com as características do gênero: divisão em atos, cenas, falas e rubricas; descrevendo elementos interessantes para a construção do cenário (tempo, espaço, personagens); elaborando as rubricas com orientações para a representação dos atores.</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assistir a encenações teatrais, articulando o texto verbal e o não-verbal (cenário, gestos, expressões faciais, iluminação, etc..)</li> <li>- Comentar, a partir das peças assistidas, idéias do texto e os recursos linguísticos utilizados para expressá-las.</li> <li>- Posicionar-se criticamente em relação às idéias apresentadas nas peças.</li> <li>- Representar textos teatrais, explorando a expressão facial, o tom, ritmo, timbre de voz, os gestos.</li> </ul>

- Além dos estudos sistemáticos dos gêneros indicados por bimestre, recomenda-se que também sejam realizadas atividades com outros gêneros textuais. Aprendizagens metalinguísticas e linguísticas deverão ser propiciadas regularmente, em articulação com as sequências didáticas propostas para os gêneros textuais.

## Imagem 2

CONTEÚDOS 9º ANO – 2º BIMESTRE

### PROGRAMA DE ENSINO / CONHECIMENTO: LÍNGUA PORTUGUESA / ANO: 9º ano

CONTEÚDO	EIXO: LEITURA	EIXO: ESCRITA	EIXO: ORALIDADE
<p><b>2º bimestre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• GÊNEROS TEXTUAIS:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Regimento</li> <li>✓ Crônica</li> </ul> </li> <li>• Características específicas dos gêneros regimento e crônica;</li> <li>• Palavras e expressões de sentido figurado;</li> <li>• Pronomes relativos;</li> <li>• Orações subordinadas adjetivas: explicativa e restritiva;</li> <li>• Orações subordinadas adverbiais: temporais, condicionais, causais, consecutivas, concessivas, proporcionais, conformativas, finais e comparativas;</li> <li>• Pontuação nas orações subordinadas adverbiais;</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler diferentes regimentos (escolar, associação de moradores do bairro, grêmios estudantil etc.), identificando a organização do texto em títulos, capítulos, seções.</li> <li>- Relacionar o uso de verbos na forma infinitiva e imperativa e o uso da descrição com a intenção de orientar a conduta de leitores.</li> <li>- Identificar palavras e expressões típicas do gênero regimento (finalidade e competências, organização e funcionamento, disposições finais).</li> <li>- Orientar-se por palavras e expressões típicas do regimento, para localizar informação específica.</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler diferentes crônicas, identificando características do gênero (tratamento pessoal sobre algum tema do cotidiano, linguagem simples e emotiva, uso de recursos expressivos literários etc.).</li> <li>- Comparar o emprego do foco narrativo em primeira ou terceira pessoa em diferentes crônicas e perceber os efeitos de sentido decorrentes de um e outro foco.</li> <li>- Relacionar o tema de uma crônica a uma esfera (política, esporte, economia, polícia, sociedade, literatura).</li> <li>- Contextualizar uma crônica, relacionado-a com fatos de diferentes esferas.</li> <li>- Comparar o tratamento de um mesmo tema em crônica e em outros gêneros (notícia, reportagem).</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever regimentos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ mantendo a organização de um regimento: divisão em títulos, capítulos, seções;</li> <li>✓ empregando os tempos verbais adequados ao texto prescritivo, linguagem direta, vocabulário específico ao gênero e tema;</li> <li>✓ empregando numerais ordinais e algarismos romanos na divisão do texto;</li> <li>✓ considerando a finalidade de um regimento (organizar o funcionamento de uma instituição pública ou privada), os participantes envolvidos, e os tópicos que comporão os artigos do regimento.</li> </ul> </li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever crônicas:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ considerando as marcas do gênero e seu contexto de produção;</li> <li>✓ explorando criticamente aspectos de um fato de qualquer esfera (política, esporte, economia, polícia, sociedade, literatura);</li> <li>✓ empregando palavras ou expressões de sentido figurado;</li> <li>✓ usando a primeira ou terceira pessoa, de acordo com os efeitos de sentido pretendidos.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler oralmente diferentes regimentos e compará-los.</li> <li>- Promover debates, para combinar a redação de regimentos.</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler oralmente crônicas de diferentes autores.</li> <li>- Debater os temas das crônicas lidas, posicionando-se em relação às ideias veiculadas pelas crônicas.</li> <li>- Apresentar apreciações estéticas sobre as crônicas ouvidas.</li> <li>- Pesquisar e expor informações sobre cronistas consagrados na tradição literária brasileira.</li> </ul>

- Além dos estudos sistemáticos dos gêneros indicados por bimestre, recomenda-se que também sejam realizadas atividades com outros gêneros textuais. Aprendizagens metalinguísticas e linguísticas deverão ser propiciadas regularmente, em articulação com as seqüências didáticas propostas para os gêneros textuais.

**FONTE:** SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM-PARÁ

### Imagem 3

CONTEÚDOS 9º ANO – 3º BIMESTRE

**PROGRAMA DE ENSINO / CONHECIMENTO: LÍNGUA PORTUGUESA / ANO: 9º ano**

CONTEÚDO	EIXO: LEITURA	EIXO: ESCRITA	EIXO: ORALIDADE
<p><b>3º bimestre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• GÊNEROS TEXTUAIS: ✓ <i>Curriculum vitae</i></li> <li>• Características específicas do gênero <i>curriculum vitae</i>;</li> <li>• Concordância verbal e nominal;</li> <li>• Regência verbal e nominal;</li> <li>• Colocação pronominal;</li> <li>• Crase</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b> Ler diferentes currículos, percebendo aspectos do gênero (organização dos dados em tópicos, redação concisa e objetiva, seleção de informações e organização delas em função de um perfil etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer os efeitos de sentido decorrentes da diagramação e dos recursos gráficos utilizados (tipo, tamanho, estilo da fonte).</li> <li>- Comparar currículos de diferentes áreas profissionais, percebendo suas especificidades.</li> <li>- Identificar palavras e expressões típicas do gênero currículo (informações pessoais, objetivo, formação escolar, experiência profissional etc.).</li> <li>- Orientar-se por palavras e expressões típicas do gênero currículo, para localizar informação específica.</li> <li>- Comparar classificados de emprego com currículos, analisando se esses atendem aos perfis exigidos naqueles.</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b> - Escrever currículos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ adequando-os a uma área profissional e uma vaga específica;</li> <li>✓ usando objetividade, clareza, e selecionando informações adequadas para a vaga em questão;</li> <li>✓ organizando os dados em tópicos (informações pessoais, objetivo, formação escolar, experiência profissional etc.);</li> <li>✓ empregando a diagramação, e os recursos gráficos, de acordo com os efeitos de sentido desejados.</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevistar profissionais de diferentes áreas, para saber que conhecimentos e habilidades são exigidos em suas funções.</li> <li>- Debater os resultados das entrevistas.</li> <li>- Simular entrevista de emprego, com base em vaga e currículos pré-selecionados, com especial atenção à veracidade e pertinência das informações apresentadas.</li> </ul>

- Além dos estudos sistemáticos dos gêneros indicados por bimestre, recomenda-se que também sejam realizadas atividades com outros gêneros textuais. Aprendizagens metalinguísticas e linguísticas deverão ser propiciadas regularmente, em articulação com as sequências didáticas propostas para os gêneros textuais.

**FONTE:** SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM-PARÁ

## Imagem 4

CONTEÚDOS 9º ANO – 4º BIMESTRE

### PROGRAMA DE ENSINO / CONHECIMENTO: LÍNGUA PORTUGUESA / ANO: 9º ano

CONTEÚDO	EIXO: LEITURA	EIXO: ESCRITA	EIXO: ORALIDADE
<p><b>4º bimestre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>GÊNEROS TEXTUAIS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conferência</li> <li>✓ Artigo de opinião</li> </ul> </li> <li>• Características específicas do gênero conferência e artigo de opinião;</li> <li>• Intertextualidade</li> <li>• Verbo: modo imperativo;</li> <li>• Argumento e contra argumentação;</li> <li>• Estrutura das palavras: radical e afixos; desinência, vogal temática, vogal e consoante de ligação;</li> <li>• Processo de formação de palavras: composição e derivação, onomatopéia, abreviação e sigla;</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler diferentes conferências.</li> <li>- Identificar a função dos textos de conferências: orientar a exposição verbal do autor, que se dirigirá a um público específico.</li> <li>- Identificar a organização dos textos de conferências:           <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ abertura: apresentação do conferencista – legitimação de seu papel;</li> <li>✓ introdução ao tema: apresentação do tema, delimitação do assunto;</li> <li>✓ o expositor como instigador da atenção, o interesse ou a curiosidade dos ouvintes;</li> <li>✓ apresentação do plano de exposição: enumeração de ideias e subtemas;</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever conferências:           <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ considerando o tema, o público-alvo em questão, o tempo de apresentação;</li> <li>✓ respeitando a organização da exposição: abertura, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento e encadeamento dos diferentes subtemas, recapitulação e síntese, conclusão, encerramento;</li> <li>✓ estabelecendo intertextualidade com gráficos, pequenos vídeos, imagens, gravações etc.;</li> <li>✓ usando verbos no futuro do indicativo e no modo imperativo, como meios de envolver o ouvinte na exposição.</li> </ul> </li> <li>- Escrever artigos de opinião:           <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ selecionando um tema polêmico e coletando diferentes opiniões sobre ele;</li> <li>✓ elaborando um ponto de vista, com clara apresentação de tese e de argumentos que a fundamentem;</li> <li>✓ articulando no texto as diferentes vozes e opiniões coletadas;</li> <li>✓ evidenciando a relevância das informações em relação ao tema e ao ponto de vista assumido;</li> <li>✓ utilizando as marcas linguísticas anunciadoras da posição do autor, da introdução de argumentos, da apresentação de diferentes vozes e da conclusão.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevistar conferencistas sobre o processo de escrita e preparo de suas conferências.</li> <li>- Assistir a conferências de diferentes temas</li> <li>- Identificar na fala do expositor as conclusões às quais quer levar o auditório.</li> <li>- Apresentar conferências:           <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ adequando-as ao contexto escolar;</li> <li>✓ tomando consciência da importância da voz, do olhar, da atitude corporal;</li> <li>✓ envolvendo o público na condução do assunto, com o uso de verbos no futuro do indicativo e no modo imperativo.</li> </ul> </li> </ul>

- Além dos estudos sistemáticos dos gêneros indicados por bimestre, recomenda-se que também sejam realizadas atividades com outros gêneros textuais. Aprendizagens metalinguísticas e linguísticas deverão ser propiciadas regularmente, em articulação com as sequências didáticas propostas para os gêneros textuais.

**FONTE:** SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM-PARÁ

Percebe-se que nas habilidades que os alunos deverão adquirir ao final de cada bimestre não há uma preocupação em tornar esse aluno autônomo no que diz respeito à função desses conteúdos sugeridos e adquiridos ao longo do ano letivo para a vida do mesmo.

No capítulo anterior deste trabalho de pesquisa foi enfatizada a importância de se organizar e promover um currículo significativo para a vivência dos estudantes. Infelizmente percebemos que o Plano de Ensino de Língua Portuguesa do Município de Santarém encontra-se na contramão, ou seja, inadequado.

### 2.3 SUGESTÕES DE ADEQUAÇÕES PARA O PLANO DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO MUNICÍPIO DE SANTARÉM

No Plano de Ensino do Município de Santarém nota-se que as sugestões de trabalho para o professor de Língua Portuguesa com gêneros textuais possuem algumas inadequações em todos os bimestres. Temos ainda as habilidades que os alunos devem dominar plenamente ao final do período (um bimestre) no que se refere ao eixo leitura-escrita-oralidade. Sugerimos então algumas adequações no que se refere aos conteúdos indicados no 1º bimestre. Sugere-se que sejam acrescentados ao plano de ensino os gêneros textuais História em Quadrinhos e Peça de teatro (1º Bimestre), Debate, Artigo de Opinião e Crônica (2º Bimestre), Entrevista, Artigo de Opinião e Crônica (3º Bimestre) e Entrevista e *Curriculum Vitae* (4º Bimestre), pois como afirma FLÔRES (2003)

Diante do crescimento constante e acentuado do público leitor de charges e HQs aparece a exigência de renovação constante de textos que entram de imediato em circulação. Ora, isso não acontece necessariamente ou, pelo menos, não na mesma proporção, com a caricatura e cartum. (...) Assim, parece que a mistura de linguagens possibilita maior agilidade de produção, até porque os autores criam personagens e são elas que, em seu lugar, interagem diretamente com o público.  
(p. 96)

Dessa forma, com a inclusão do gênero textual HQ (1º Bimestre) facilitaria o trabalho docente no eixo leitura-escrita-oralidade, pois as linguagens verbal e não verbal, presentes nesse gênero, seriam mais bem

vivenciados pelos alunos. Os alunos, sob as orientações do professor de Língua Portuguesa, seriam levados a perceber que facilmente nas HQs esses dois tipos de linguagem dialogam e contribuem para que o gênero História em Quadrinhos cumpra com seu papel interacionista.

CAVALCANTE e MELO (2007) afirma que

Um trabalho consistente com a oralidade em sala de aula não diz respeito a ensinar o aluno a falar, nem simplesmente propor apenas que o aluno “converse com o colega” sobre um assunto qualquer. Trata-se de identificar, refletir e utilizar a imensa riqueza e variedade de usos da língua na modalidade oral.  
(p. 89)

Marchuschi (2004) define a retextualização como a transformação, a passagem do texto falado para o texto escrito, assim ele afirma que a retextualização é

(...) não é um processo mecânico, já que a passagem da fala para escrita não se dá naturalmente no plano do processo de textualização. Trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos da relação oralidade-escrita.  
(p. 46)

Portanto, as adequações propostas no que se refere a inserção de certos gêneros textuais se embasam no processo de retextualização. Entretanto, o professor precisa entender que na retextualização não é olhar para o texto oral como fenômeno linguístico caótico e/ou confuso. Ou seja, “a passagem do caos para a ordem.” (MARCHUSCHI, p. 47). No processo de retextualização o aluno, antes de tudo, deve compreender o que alguém disse ou quis dizer.

E para tanto sugere-se que a cada bimestre o professor seja orientado pelo plano de ensino a trabalhar com gêneros textuais orais e escritos, o que facilitaria o processo de retextualização, pois um gênero pode se converter em outro nesse processo.

Segue abaixo quadros com as sugestões de adequações ao Plano de Ensino de Língua Portuguesa do Município de Santarém para o 9º ano do fundamental II.

### QUADRO 01

#### PROGRAMA DE ENSINO / CONHECIMENTO: LÍNGUA PORTUGUESA / ANO: 9º ANO (1º BIMESTRE)

CONTEÚDO	EIXO: LEITURA	EIXO: ESCRITA	EIXO: ORALIDADE
<p><b>• GÊNEROS TEXTUAIS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- História em Quadrinhos;</li> <li>- Peça de Teatro.</li> <li>- Características específicas dos gêneros História em Quadrinhos e Peça de Teatro;</li> <li>- Comparação de textos com adaptação para o teatro;</li> <li>- Linguagem verbal e não-verbal;</li> <li>- Período composto por subordinação;</li> <li>- Orações subordinadas substantivas subjetivas, objetivas diretas e objetivas indiretas, completivas nominais, predicativas e apositivas;</li> <li>- Conectivos que introduzem as orações substantivas;</li> <li>- Ortoépia e prosódia</li> <li>- Pontuação nas orações subordinadas substantivas.</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar histórias em quadrinhos, reconhecendo a sequência dos acontecimentos representados.</li> <li>- Identificar uma situação de humor em de histórias em quadrinhos.</li> <li>- Interpretar o efeito de sentido causado pelo uso de balões (pensamento, fala, grito etc.) nas histórias em quadrinhos.</li> <li>- Identificar características e ações dos personagens de histórias em quadrinhos, com auxílio de elementos não verbais (expressões faciais, representação de gestos, tipos de balões mais usados para o personagem etc.).</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar em peças teatrais fragmentos narrativos e diálogos de personagens.</li> <li>- Identificar diferentes pontos de vista de personagens.</li> <li>- Reconhecer no texto teatral a presença de elementos da fala de um interlocutor nos enunciados de outro interlocutor.</li> <li>- Identificar o conflito gerador no desencadeamento da ação.</li> <li>- Perceber a presença de elementos narrativos na peça teatral (a situação</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever história em quadrinhos, construindo uma sequência de imagens coerente com a narração dos fatos;</li> <li>- Explorando a pontuação adequada para dar o sentido desejado;</li> <li>- Empregando adequadamente os balões gráficos;</li> <li>- Desenvolvendo uma situação de humor. Ex: "Eu não quero pagar o jantar"</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar textos de outros gêneros como por exemplo as HQs para o teatro e/ou escrever peças teatrais: pontuando a sequência narrativa: a situação inicial, o conflito, a resolução; organizando o texto, de acordo com as características do gênero: divisão em atos, cenas, falas e rubricas; descrevendo elementos interessantes para a construção do cenário (tempo, espaço, personagens); elaborando as rubricas com orientações para a representação dos atores.</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Indicar uma HQ para colegas de sala, justificando a escolha.</li> <li>- Comparar HQs de diferentes gerações e discutir no que elas se diferenciam, quanto à temática, à caracterização das personagens, o vocabulário empregado etc.</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assistir a encenações teatrais, articulando o texto verbal e o não verbal (cenário, gestos, expressões faciais, iluminação, etc..)</li> <li>- Comentar, a partir das peças assistidas, ideias do texto e os recursos linguísticos utilizados para expressá-las.</li> <li>- Posicionar-se criticamente em relação às ideias apresentadas nas peças.</li> <li>- Representar textos teatrais, explorando a expressão facial, o tom, ritmo, timbre de voz, os gestos.</li> </ul>

	<p>inicial, o conflito, a resolução).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relacionar diferentes recursos expressivos utilizados na produção de uma peça com o estilo de um autor.</li> <li>- Relacionar a construção do cenário com elementos da peça teatral (tempo, espaço, personagens).</li> </ul>		
--	---	--	--

**Habilidades a serem desenvolvidas com relação à análise linguística:**

- reconhecer as relações de subordinação entre os termos da oração e a partir daí reconhecer as relações de subordinação entre orações subordinadas substantivas e a principal;
- classificar as orações subordinadas substantivas de acordo com a função sintática que elas exercem nas orações principais;
- observar os conectivos que introduzem as orações substantivas e os efeitos de sentido que estes causam nas orações principais;
- considerar que a pontuação nas orações subordinadas substantivas é essencial para a sua organização sintático-semântica.

## QUADRO 02

### PROGRAMA DE ENSINO / CONHECIMENTO: LÍNGUA PORTUGUESA / ANO 9º ANO (2º BIMESTRE)

CONTEÚDO	EIXO: LEITURA	EIXO: ESCRITA	EIXO: ORALIDADE
<p>• <b>GÊNEROS TEXTUAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Debate;</li> <li>- Artigo de Opinião;</li> <li>- Crônica.</li> <li>- Características específicas dos gêneros Debate, Artigo de Opinião e Crônica;</li> <li>- Palavras e expressões de sentido figurado;</li> <li>- Pronomes relativos;</li> <li>- Orações subordinadas adjetivas: explicativa e restritiva;</li> <li>- Orações subordinadas adverbiais: temporais, condicionais, causais, consecutivas, concessivas, proporcionais, conformativas, finais e comparativas;</li> <li>- Pontuação nas orações subordinadas adverbiais.</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- selecionar procedimentos de leitura adequados às características do gênero;</li> <li>- confirmar antecipações realizadas antes e durante a leitura;</li> <li>- ampliar o conjunto de conhecimentos discursivos, semânticos e gramaticais envolvidos na construção dos sentidos dos textos;</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever artigos de opinião:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ selecionando um tema polêmico e coletando diferentes opiniões sobre ele;</li> <li>✓ elaborando um ponto de vista, com clara apresentação de tese e de argumentos que a fundamentem;</li> <li>✓ articulando no texto as diferentes vozes e opiniões coletadas;</li> <li>✓ evidenciando a relevância das informações em relação ao tema e ao ponto de vista assumido;</li> <li>✓ utilizando as marcas linguísticas anunciadoras da posição do autor, da introdução de argumentos, da apresentação de diferentes vozes e da conclusão.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planejar a fala, apoiando-se em textos escritos; levando em conta a intenção comunicativa e a reação dos interlocutores;</li> <li>- Reformular a opinião ou tentar reformular a opinião do interlocutor quando considerar adequado;</li> <li>- Avaliar efeitos de sentido produzidos por gestos, expressões faciais e posturas corporais.</li> </ul>

**Habilidades a serem desenvolvidas com relação à análise linguística:**

- entender as relações estabelecidas pelos pronomes relativos que introduzem orações em função adjetiva;
- reconhecer a função sintática do pronome relativo na oração adjetiva;

- reconhecer orações subordinadas adjetivas, seus tipos, função e empregos;
- entender as relações estabelecidas pelas conjunções subordinativas que introduzem orações em função adverbial e assim emprega-las em outros textos;
- considerar que a pontuação nas orações subordinadas adverbiais é essencial para a sua organização sintático-semântica.

### QUADRO 03

#### PROGRAMA DE ENSINO / CONHECIMENTO: LÍNGUA PORTUGUESA / ANO 9º ANO (3º BIMESTRE)

CONTEÚDO	EIXO: LEITURA	EIXO: ESCRITA	EIXO: ORALIDADE
<p><b>• GÊNEROS TEXTUAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista;</li> <li>- Artigo de Opinião;</li> <li>- Crônica;</li> <li>- Características específicas dos gêneros Entrevista, Artigo de Opinião e Crônica;</li> <li>- Concordância verbal e nominal;</li> <li>- Regência verbal e nominal;</li> <li>- Colocação pronominal;</li> <li>- Crase</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler artigos de opinião e identificá-los como gênero jornalístico argumentativo, que debate questões controversas na mídia.</li> <li>- Identificar a questão controversa de artigo de opinião.</li> <li>- Identificar as diferentes vozes presentes no texto: o ponto de vista do autor e outros pontos de vista que ele apresenta, para concordância ou refutação.</li> <li>- Relacionar a tese e os argumentos.</li> <li>- Reconhecer o tipo de argumentação empregada: alusão a dados de pesquisa, exemplos, opiniões de autoridades no tema.</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler diferentes crônicas, identificando características do gênero (tratamento pessoal sobre algum tema do cotidiano, linguagem simples e emotiva, uso de recursos expressivos literários etc.).</li> <li>- Comparar o emprego do foco narrativo em primeira ou terceira pessoa em diferentes crônicas e perceber os efeitos de sentido decorrentes de um e outro foco.</li> <li>- Relacionar o tema de uma crônica a uma esfera (política, esporte,</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <p>Escrever artigos de opinião:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- selecionando um tema polêmico e coletando diferentes opiniões sobre ele;</li> <li>- elaborando um ponto de vista, com clara apresentação de tese e de argumentos que a fundamentem;</li> <li>- articulando no texto as diferentes vozes e opiniões coletadas;</li> <li>- evidenciando a relevância das informações em relação ao tema e ao ponto de vista assumido;</li> <li>- utilizando as marcas linguísticas anunciadoras da posição do autor, da introdução de argumentos, da apresentação de diferentes vozes e da conclusão.</li> </ul> <hr/> <p>Escrever crônicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- considerando as marcas do gênero e seu contexto de produção;</li> <li>- explorando criticamente aspectos de um fato de qualquer esfera (política, esporte, economia, polícia, sociedade, literatura);</li> <li>- empregando palavras ou expressões de sentido figurado;</li> <li>- usando a primeira ou terceira pessoa, de acordo com os efeitos de sentido pretendidos.</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler em voz alta artigo de opinião.</li> <li>- Resumir oralmente a questão polêmica e o ponto de vista sustentado no artigo de opinião.</li> <li>- Explicar oralmente os argumentos que sustentam um artigo de opinião.</li> <li>- Posicionar-se criticamente frente à questão polêmica.</li> <li>- Argumentar em defesa de seu ponto de vista.</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler oralmente crônicas de diferentes autores.</li> <li>- Debater os temas das crônicas lidas, posicionando-se em relação às ideias veiculadas pelas crônicas.</li> <li>- Apresentar apreciações estéticas sobre as crônicas ouvidas.</li> <li>- Pesquisar e expor informações sobre cronistas consagrados na tradição literária brasileira.</li> </ul>

	<p>economia, polícia, sociedade, literatura).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualizar uma crônica, relacionado-a com fatos de diferentes esferas.</li> <li>- Comparar o tratamento de um mesmo tema em crônica e em outros gêneros (notícia, reportagem).</li> </ul>		
--	--	--	--

**Habilidades a serem desenvolvidas com relação à análise linguística:**

- conhecer casos de concordância nominal e empregá-los convenientemente na elaboração de seus textos;
- compreender casos especiais de concordância verbal e aplicá-los convenientemente;
- conhecer casos de regência nominal e verbal estabelecidos pela norma culta, compará-los com os usos populares, empregá-los convenientemente de acordo com o registro escolhido;
- conhecer os casos de uso da crase e os efeitos de sentidos causados.

## QUADRO 04

## PROGRAMA DE ENSINO / CONHECIMENTO: LÍNGUA PORTUGUESA / ANO 9º ANO (4º BIMESTRE)

CONTEÚDO	EIXO: LEITURA	EIXO: ESCRITA	EIXO: ORALIDADE
<p>• <b>GÊNEROS TEXTUAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista;</li> <li>- <i>Curriculum Vitae</i>.</li> <li>- Características específicas dos gêneros Seminário, artigo de opinião e <i>Curriculum Vitae</i>;</li> <li>- Intertextualidade</li> <li>- Verbo: modo imperativo;</li> <li>- Argumento e contra argumentação;</li> <li>- Estrutura das palavras: radical e afixos; desinência, vogal temática, vogal e consoante de ligação;</li> <li>- Processo de formação de palavras: composição e derivação, onomatopeia, abreviação e sigla.</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <p>Ler diferentes currículos, percebendo aspectos do gênero (organização dos dados em tópicos, redação concisa e objetiva, seleção de informações e organização delas em função de um perfil etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer os efeitos de sentido decorrentes da diagramação e dos recursos gráficos utilizados (tipo, tamanho, estilo da fonte).</li> <li>- Comparar currículos de diferentes áreas profissionais, percebendo suas especificidades.</li> <li>- Identificar palavras e expressões típicas do gênero currículo (informações pessoais, objetivo, formação escolar, experiência profissional etc.).</li> <li>- Orientar-se por palavras e expressões típicas do gênero currículo, para localizar informação específica.</li> <li>- Comparar classificados de emprego com currículos, analisando se esses atendem aos perfis exigidos naqueles.</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <p>Escrever currículos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- adequando-os a uma área profissional e uma vaga específica;</li> <li>- usando objetividade, clareza, e selecionando informações adequadas para a vaga em questão;</li> <li>- organizando os dados em tópicos (informações pessoais, objetivo, formação escolar, experiência profissional etc.);</li> <li>- empregando a diagramação, e os recursos gráficos, de acordo com os efeitos de sentido desejados.</li> </ul>	<p><b>HABILIDADES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevistar profissionais de diferentes áreas, para saber que conhecimentos e habilidades são exigidos em suas funções.</li> <li>- Debater os resultados das entrevistas.</li> <li>- Simular entrevista de emprego, com base em vaga e currículos pré-selecionados, com especial atenção à veracidade e pertinência das informações apresentadas.</li> </ul> <hr style="width: 20%; margin-left: 0;"/> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planejar a fala, apoiando-se em esquemas, cartazes e/ou slides, levando em conta a intenção comunicativa e o conhecimento prévio dos interlocutores;</li> <li>- Coordenar a fala do aluno com a dos seus colegas.</li> </ul>

**Habilidades a serem desenvolvidas com relação à análise linguística:**

- conhecer a estrutura das palavras em português, identificando seus morfemas constituintes;
- Compreender o processo de formação das palavras por derivação, composição, redução e siglas.

Os quadros acima, talvez não apresentem todas as sugestões necessárias para que o ensino-aprendizagem de fato siga os preceitos dados pelos PCNs e DCNs, mas já apresentam uma significativa sugestão de mudança na organização curricular do ensino de Língua Portuguesa no Município de Santarém, e que talvez essas mudanças atinjam as práticas docentes. Pois como afirma ANTUNES (2003)

Pela observação de como atuam os professores, é possível constatar que as coisas funcionam (salvo honrosas exceções) mais ou menos assim: o professor pretende ensinar sobre o “pronomes”, por exemplo, começa por selecionar as definições e classificações desta classe de palavras e, depois, escolhe um texto em que apareçam os pronomes, *para nele* identificar suas várias ocorrências e classificá-las conforme a nomenclatura gramatical. O texto serve, portanto, apenas para ilustrar uma noção gramatical e não chega assim a *ser o objeto de estudo*.  
(p. 109)

A prática docente ainda é impregnada de vícios como vimos através das palavras citadas acima.

O texto é produto do discurso humano, é a manifestação mais plena do processo de comunicação e interação entre os indivíduos. E como orientam os PCNs (1998) os conteúdos a serem desenvolvidos devem caracterizar um movimento de USO → REFLEXÃO → USO. Isso quer dizer que tanto o ponto de partida como a finalidade do ensino da língua é a compreensão/produção de discursos.

Sente-se então a necessidade de citar BAKHTIN (1995)

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém. (...) A palavra é um espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.  
(p. 113)

Assim como a palavra, o ensino de língua também comporta duas faces, a face do ensino e a face da aprendizagem, pois sabe-se que todos os textos se organizam em torno de gêneros textuais e que circulam na sociedade, uns mais do que outros, mas circulam e cumprem seus papéis dialógicos. No entanto, cada ato comunicativo e interativo requer gêneros específicos que

sejam adequados ao contexto comunicativo em que estão sendo produzidos. E devido às inúmeras práticas sociais presentes na sociedade contemporânea esses gêneros textuais requerem mais dinamicidade no que se referem as suas formas e as suas funções, pois cada gênero cumpre um papel social e histórico e cada gênero possui suas características próprias.

Observa-se ainda que como adequação, cada quadro de conteúdos do Plano de Ensino do Município de Santarém elegeu-se um gênero textual oral e dois gêneros textuais escritos, com exceção do 1º bimestre. Pois assim as habilidades do eixo leitura-oralidade-escrita pudessem ser de fato contempladas.

#### 2.4 PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS – AMARRANDO ALGUNS PONTOS

O Projeto Político Pedagógico, doravante PPP, é um documento obrigatório a ser elaborado pelas escolas, bem como todas as instituições de ensino e deve estar sempre em contínua avaliação e acompanhamento pelos órgãos educacionais competentes; e cuja construção desse documento tem importância ímpar para a formação dos estudantes desse segmento, na medida em que o PPP se trata da “própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo” (VEIGA, 2008, p. 11). E deve estar coerente com o regimento interno da própria instituição que o elabora.

Levando em consideração o que nos diz Faria e Dias (2012, p. 20) ampliam essa concepção, afirmando que, além disso, o PPP é a busca efetiva de construção da identidade e do gerenciamento do trabalho de cada instituição educativa, como também “reconhece e legitima a instituição educativa como histórica e socialmente situada, constituída por sujeitos culturais, que se propõem a desenvolver uma ação educativa a partir de uma unidade de propósitos.” – o que implica dizer que a interação dos sujeitos (gestores e educadores) entre si e seus desejos, crenças, valores, concepções devem estar concomitantes às crenças e valores dos alunos também. E, por meio de tal interação, cada instituição de ensino assinala os princípios que darão norte e cujos quais a comunidade escolar irá se embasar para promover suas próximas ações pedagógicas; ao mesmo tempo em que, responsável e

continuamente, planeja, monitora, avalia e, se necessário, modifica elementos e aspectos que envolvem a aplicação do seu PPP.

Outro aspecto que destaca a relevância desse documento é o fato de ele ser constituído por duas dimensões indissociáveis: a política e a pedagógica. Na dimensão política, o PPP entrelaça dois compromissos sociais: preocupa-se com os interesses gerais de uma dada comunidade ou população; e busca a formação de cidadãos participativos, responsáveis, comprometidos com suas ações, críticos e criativos.

Já na dimensão pedagógica, o PPP irá determinar as ações educativas e as características necessárias à escola para que ela cumpra suas próprias finalidades e intencionalidades com competência e efetividade (VEIGA, 2008). Estar aí o porquê da construção e a execução do PPP serem vistas como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação da supracitada intencionalidade (MARQUES, 1990 *apud* VEIGA, 2008). Ou seja, o PPP não é estático e deve estar sempre em constante reformulação no que confere aos seus aspectos políticos e pedagógicos.

## 2.4 OS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS OBSERVADAS

### 2.4.1 BREVE CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS OBSERVADAS

As escolas observadas localizam-se em bairros distintos do município de Santarém-Pará. Para fins de preservação as escolas serão denominadas de Escola A (localizada no Bairro do Santa Clara), Escola B (localizada no Bairro do Caranazal) e Escola C (localizada no Bairro do Mapiri). Todas as escolas contavam com mais de 800 alunos matriculados (ano letivo 2015) e atendem todas as séries do Ensino Fundamental que inicia no 1º ano e finda no 9º ano.

As três escolas possuem diretoras eleitas pela comunidade escolar em processo eleitoral democrático. Possuem ainda Vice-Diretoras e pedagogos nos turnos que em que funcionam (matutino, vespertino e noturno).

Têm laboratórios de informática com computadores conectados à Internet. Possuem um espaço com acervos literários para leitura dos alunos. Área de convivência. Entretanto, as escolas não possuem quadra de esportes.

Todas têm cozinhas, salas para os professores. Somente a escola A possui salas de aula climatizadas. As escolas B e C as salas de aula são arejadas por ventiladores. Todas as escolas observadas são classificadas como escolas de Nível 4, pois as mesmas atendem mais de 700 alunos.

#### 2.4.2 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURAÇÃO DOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS OBSERVADAS E ALGUMAS OBSERVAÇÕES

As escolas A, B e C organizaram e estruturaram seus Projetos Políticos Pedagógicos da mesma forma. Abaixo colocamos os pontos contemplados pelos já citados projetos.

- a) Caracterização da Escola/Comunidade;
- b) Apresentação da Visão, Missão, Objetivos e Metas;
- c) Justificativa;
- d) Fundamentos Políticos, Éticos e Epistemológicos;
- e) Pressupostos Metodológicos;
- f) Pressupostos de Avaliação;
- g) Proposta Curricular;
- h) Proposta de Formação Continuada;
- i) Cronograma Plano de Ação;
- j) Referências;
- k) Apêndice.

A partir dos pontos expostos acima partimos então para o que podemos chamar de fruto de reflexões pautadas nas observações feitas, os PPPs das escolas A, B e C também defendem que a educação deve buscar conservar e disseminar a cultura, entendida “como forma ampla e plural, acervo de produções simbólicas, científica e social da humanidade que engloba múltiplos aspectos e que está em constante transformação e resignificação” (PPP Escola B e C, 2014, p. 27 e 32 – com adaptações). Assim, comprometem-se em oferecer aos seus estudantes uma educação que contemple conteúdos relativos às diversas dimensões da cultura para que esses se apropriem delas.

Além disso, conforme consta nos PPPs (2014), as escolas A, B e C elas comprometem-se em difundir o conhecimento (conteúdos, conceitos, fatos e

princípios), respeitando a própria existência dos alunos (com sua bagagem social e cultural, suas particularidades, seus interesses, suas necessidades) e da comunidade/sociedade globalizada em que estes estão inseridos; mas também, de forma integrada, desenvolver as habilidades, as atitudes e as competências destes, a ponto de eles serem capazes de agir e reagir (protagonizar e empreender) sobre a realidade social de que fazem parte, inclusive transformando-a, ou seja, tornando-os autônomo no meio social em que vivem.

Sendo assim, para que de fato ocorra uma aprendizagem significativa, as escolas A, B e C consideram as necessidades imprescindíveis de haver uma articulação adequada entre os novos conteúdos que se aprende (e seu significado) com os conhecimentos prévios ou espontâneos que os alunos já trazem para o espaço escolar.

As escolas A, B e C frisam que o planejamento é importante ferramenta metodológica. Diante disso citamos Libâneo (1994, p. 222):

A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo, é, antes, a atividade consciente da previsão das ações político – pedagógicas, e tendo como referência permanente às situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural) que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que integram o processo de ensino.

Percebeu-se que os três PPPs das escolas observadas pautam-se na importância do planejamento para o alcance dos objetivos propostos por tal documento. Entretanto, frisa-se que toda a comunidade escolar necessita estar integrada para que dessa forma visem o alcance dos resultados positivos propostos nos PPPs e que estão intrinsecamente ligados ao processo de ensino-aprendizagem, entende-se então que o aliado importante nessa integração é o planejamento, pois é através dele que prevemos as ações docentes voltadas para a problemática social, econômica, política e cultural que envolve toda a escola e, por consequência dessa integração, conseguimos alcançar resultados positivos quanto à educação do corpo discente.

Vasconcellos (2000, p. 95) postula quais são os diferentes níveis do planejamento:

O planejamento da escola trata-se do que chamamos de projeto político-pedagógico ou projeto educativo, sendo esse plano integral da instituição, o mesmo é composto de marco referencial, diagnóstico e programação. Este nível envolve tanto a dimensão pedagógica quanto a comunitária e administrativa da escola.

E ainda discorre sobre o nível de abrangência seguinte quando define o planejamento curricular como sendo:

A proposta geral das experiências de aprendizagem que serão oferecidas pelas Escolas incorporados nos diversos componentes curriculares, sendo que a proposta curricular pode ter como referência os seguintes elementos: fundamentos da disciplina, área de estudo, desafios pedagógicos, encaminhamento, proposta de conteúdos, processos de avaliação.  
(VASCONCELOS: 2000, P. 95)

Ele atesta que este nível de abrangência das escolas é realizado sempre com base nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) que foram elaborados procurando de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país e, de outro lado, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso um dos grandes objetivos dos PPPs é criar condições, nas escolas, que permitam aos estudantes terem acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. Os PPPs vêm com intuito de fortalecer a Escola como unidade do sistema escolar, credenciá-la para a elaboração de um projeto educacional.

No entanto, nos deparamos com o óbvio, pois o que percebemos nos PPPs das três escolas observadas, é um currículo, foco de nossas pesquisas, estruturado de forma a privilegiar ainda o ensino tradicional o que comprovam que há inadequações.

Chegamos à conclusão de que o óbvio é capaz de levantar ainda questionamentos que nos induzem a reflexão. Voltamos então para o trecho (colocado no início deste capítulo) que discorre sobre o ensino da Língua Portuguesa. Percebe-se que tal trecho não se relaciona, eficazmente, na estruturação tanto do Plano de Ensino do Município de Santarém quanto com

os PPPs com o documento o qual ele foi retirado, ou seja, os Parâmetros Curriculares Nacionais. Chega-se a conclusão de que as inadequações curriculares vêm de cima, de quem deveria trazer meios e caminhos para o docente de Língua Portuguesa, ou seja, o Plano de Ensino Municipal e os PPPs das escolas.

O que se observa é uma manutenção de um modelo tradicional de ensino da Língua Materna, especialmente na constituição do currículo, que vem reforçando modelos de sociedade, posições de sujeitos em desacordo com a atualidade. Tendo em vista que a diferença não é natural, mas discursivamente construída, a bipartição da linguagem em certa ou errada, sujeita os usuários das variedades linguísticas desprestigiadas socialmente a ocuparem um lugar na sociedade que reforça a divisão entre os que (supostamente) dominam a língua padrão e os que são dominados por ela. Neste sentido, os currículos de Língua Portuguesa parecem reproduzir esta diferença. Pois o que diz os PCNs sobre o nível de projeto educativo é que:

O projeto educativo precisa ter dimensão de presente, a criança, o adolescente, o jovem vive momentos muito especiais de suas vidas; vivenciam tempos específicos da vida humana e não apenas tempos de espera ou de preparação para a vida adulta. Daí a importância de a equipe escolar procurar conhecer, tão profundamente quanto possível, quem são seus alunos, como vivem, o que pensam, sentem e fazem. Quando os alunos percebem que a escola atenta às suas necessidades, os seus problemas, as suas preocupações, desenvolvem autoconfiança e confiança nos outros, ampliando as possibilidades de um melhor desempenho escolar; isso vale também para os adultos que trabalham na escola ou que estão de alguma forma, envolvidos com ela: professores, funcionários, diretores e pais. (BRASIL, 1997, p. 87)

Não é fácil discorrer sobre a estruturação e organização curricular do ensino de Língua Portuguesa, uma vez que as inadequações vão se mostrando. Sejam elas no Plano de Ensino Municipal, sejam nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas observadas, sejam nas práticas docentes, este último item será mais explorado no próximo capítulo deste trabalho de pesquisa.

### **3. PERFIL DAS PROFESSORAS OBSERVADAS E SUAS PRÁTICAS DOCENTES**

A prática docente na sociedade atual impõe um trabalho que não pode ficar restrito à transmissão de conhecimentos, por mais relevantes e atualizados que sejam. É papel fundamental da escola e do professor fornecer ao aluno os instrumentos necessários para que ele consiga compreender, selecionar e organizar as informações que circulam no mundo contemporâneo, para que possa construir autonomia na aquisição de seus saberes e na sua formação.

Dessa forma o professor precisa preparar seus alunos para que estes atuem conforme os três níveis de habilidades sugeridos pelo SAEB (Sistema Nacional da Educação Básica). Estas habilidades dizem respeito ao plano do saber fazer, tornando-se essenciais para que o aluno desenvolva de modo prático e objetivo, o domínio das novas aptidões que devem ser adquiridas ao longo de sua formação. Segundo o documento do SAEB, o nível básico refere-se às ações e operações cognitivas que aproximam o aluno do objeto de conhecimento. O nível operacional, por sua vez, abrange as ações e operações cognitivas que possibilitam ao sujeito estabelecer relações com o e entre os objetos de conhecimento. Por fim, o nível global envolve as ações e operações cognitivas que permitem ao aluno transpor e aplicar os conhecimentos adquiridos, bem como alcançar resoluções para situações-problema inéditas.

Portanto, o trabalho docente deve nortear a elaboração das atividades e questões segundo os níveis de habilidades acima expostos, isso prepara o aluno a atuar em sociedade, com subsídios adequados e relevantes para agir nas mais diversas situações comunicacionais.

Este trabalho de pesquisa engloba um estudo que parte dos documentos que norteiam o trabalho docente, vão até a elaboração dos currículos de ensino e chega à prática docente. Chegamos então ao ponto que tange o trabalho docente nos eixos de ensino da língua portuguesa leitura-escrita-oralidade.

No ano de 2015, em três escolas municipais da cidade de Santarém-Pará, três professoras da referida disciplina foram observadas em suas práticas em sala de aula. Estas observações deram-se em turmas de 9º ano do

fundamental II. Frisa-se que antes das professoras serem observadas no exercício do magistério, estas responderam um questionário com doze perguntas, sendo estas abertas e fechadas. Tal questionário encontra-se como apêndice deste trabalho de pesquisa. O questionário tinha como objetivo ajudar a traçar o perfil das docentes.

Adianta-se que as professoras observadas possuem mais de dez anos de experiência no exercício do magistério. Possuem ainda formação em Letras, duas delas em instituições públicas federais e uma em instituição privada. As professoras possuem também formação *Latu Sensu* no ensino de Língua Portuguesa. No período de observação percebeu-se que as professoras dedicavam mais tempo no ensino da gramática, usavam o texto apenas como pretexto do ensino da gramática normativa. Percebeu-se ainda que as professoras não se utilizam de gêneros textuais variados para o ensino da leitura. Frisa-se que a observação realizada foi a não participante e o primeiro instrumento para a coleta de dados foi um questionário, isto é, antes das observações em sala de aula das práticas docentes das três professoras, elas responderam doze perguntas elencadas no já citado questionário. Enfatizamos ainda que foram quarenta e cinco horas de observação, divididas em quinze horas em cada escola.

Outros fatores foram observados como o tempo dedicado ao ensino da leitura, da escrita e da oralidade, bem como os gêneros textuais elegidos pelas professoras para o ensino de Língua Portuguesa na já referida série.

### 3.1 A PRÁTICA DOCENTE NO EIXO LEITURA-ESCRITA-ORALIDADE

#### 3.1.1 LEITURA

A leitura é compreendida como processo de significação para o qual é imprescindível a interação entre os interlocutores. É processo simultaneamente individual, único e interpessoal, prevendo

(...) um exercício dialógico ímpar, pois entre leitor e texto desencadeia-se um processo discursivo de decifração, interpretação, reflexão e reavaliação de conceitos absolutamente renovados a cada leitura. Nenhuma atividade humana permite, até hoje, a espécie de diálogo atemporal que a leitura proporciona.

(GARCEZ, 2012, p. 5)

A construção dos sentidos no texto, no entanto, não acontece de maneira natural e espontânea. É trabalho realizado pelo leitor que, enquanto decifra a materialidade textual, vai contrapondo os sentidos que construiu ao longo de suas experiências vividas àqueles do texto. Durante esse trabalho, são mobilizados vários conhecimentos, os quais são considerados por Délia Lerner, em *Ler e Escrever na escola* (2002), comportamentos leitores de dimensão social e de dimensão psicológica.

Os primeiros, segundo essa autora, referem-se à capacidade de “comentar ou recomendar o que se leu, compartilhar a leitura, confrontar com outros leitores às interpretações geradas por um livro ou uma notícia, discutir sobre as intenções implícitas nas manchetes de certo jornal...” (LERNER, 2002, p. 47).

O segundo, por outro lado, implicam a capacidade de

Antecipar o que se segue no texto, reler um fragmento anterior para verificar o que se compreendeu, quando se detecta uma incongruência, saltar o que não se entende ou não interessa e avançar para compreender melhor, identificar-se com outro autor ou distanciar-se dele assumindo uma posição crítica, exaustiva, pausada ou rápida, cuidadosa ou descompromissada (...) aos propósitos que se perseguem e ao texto que se está lendo.  
(LERNER, 20012, 48)

Infelizmente, no decorrer das observações feitas às três professoras observadas, estas não levaram em consideração esses fatores e processos que envolvem o trabalho com a leitura. Não consideraram que é na escola que se deve ser mobilizado alguns conhecimentos acerca do trabalho com a leitura, no momento da construção dos sentidos do texto. Estes deveriam ser trabalhados pelas docentes observadas em atividades de leitura compartilhada, nas quais as professoras não levaram em consideração que também os professores devem realizar um estudo em conjunto do texto. Percebeu-se ainda que na maioria das vezes as professoras não tinham organizado e planejado pautas. Essas pautas deveriam apresentar aos alunos questões que os levassem a explicitar recursos e procedimentos, assim como pistas linguísticas, utilizados por eles no processo de decifração do enunciado.

### 3.1.2 ESCRITA E ORALIDADE

No processo de produção de textos – orais e escritos -, o texto é considerado unidade de ensino, sendo compreendido como a materialidade de um enunciado verbal, seja materialidade fônica (textos falados) ou gráfica (textos grafados).

Segundo Mikhail Bakhtin (2011), todo texto é organizado em gênero. Gêneros são formados relativamente estáveis de textos, disponíveis na cultura em diferentes momentos históricos, caracterizados por possuírem:

- a) Um conteúdo temático específico: tudo aquilo que é dizível pelo gênero, seus conteúdos específicos;
- b) Uma organização composicional característica: configurações específicas de unidades de linguagem, traços da posição enunciativa do enunciador, conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que organizam o texto internamente;
- c) Recursos estilísticos próprios: recursos da língua (lexicais, fraseológicos, gramaticais); marcas linguísticas recorrentes dos textos organizados no gênero.

Considerando a diversidade presente nas situações públicas de comunicação verbal, portanto, o trabalho docente deveria priorizar o ensino com textos organizados em diferentes gêneros, procurando considerar tanto as diferentes esferas e situações comunicativas nas quais circulam e em que se realizam, quanto as capacidades linguísticas que envolvem leitura-escuta ou produção, como as características tipológicas dos textos: narrar, argumentar, instruir ou prescrever, expor, relatar.

Entretanto, o que se observou na prática docente das três professoras foi que as atividades propostas de produção textual não foram orientadas, uma vez que não foram consideradas as adequações quanto aos procedimentos de planejamento, revisão, refação e auto avaliação das produções textuais dos alunos, considerando sua adequação tanto ao contexto de produção, quanto às respectivas características tipológicas.

Deila Lerner (2002) descreve os seguintes comportamentos docentes de forma a se trabalhar com a escrita, são eles:

- Levar os alunos a tomar notas para que assim se registre informações a que mais tarde se recorrerá.
- Fazer os alunos a entenderem que quando se escreve estamos querendo alcançar algum propósito como convencer, reclamar, mostrar...
- Planejar o que vai se escrever e modificar, se necessário, o plano enquanto se está escrevendo.
- Planejar, textualizar, revisar mais de uma vez.
- Levar em conta os conhecimentos dos destinatários para decidir que informações se incluem e quais se podem omitir no texto que se está produzindo.
- Quando a produção textual for em grupo, deve-se debater para que sejam tomadas decisões consensuais acerca dos múltiplos problemas que a escrita apresenta.
- Ter presente o ponto de vista dos futuros leitores.
- Discutir com outros qual é o efeito que se busca produzir nos destinatários por meio do texto.

Já o trabalho com a linguagem oral percebeu-se que as professoras não se preocupavam com pelos menos dois aspectos fundamentais: remeter-se à oralidade – *strictu sensu* – considerando aspectos como entonação, pronúncia de palavras, prosódia, gestualidade e recursos que podem ser utilizados em atividades de oralização ao longo da vida escolar como contação de histórias, leitura oral dramatizada, declamação de poemas, leitura em voz alta de crônicas, artigos de opinião, etc.

Em nenhum momento ao longo das observações as professoras elegeram gêneros de tradição oral.

Diante disso percebeu-se que as professoras desprezaram os caminhos que levam ao ensino da linguagem oral, uma vez que não existe “o oral”, mas “os orais” em múltiplas formas (Schwnewly, 2004), que por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneiras muito diversas, podendo se aproximar da escrita e mesmo dela

depende – como é o caso da exposição oral ou, ainda mais, do teatro e da leitura para os outros.

As professoras, em suas práticas docentes, não levaram em consideração que o ensino de Língua Portuguesa deve prever a reflexão sobre os usos da língua e da linguagem, assim como a reflexão sobre os conhecimentos linguísticos como um todo, sejam eles discursivos, textuais, gramaticais ou notacionais.

Dessa forma, as atividades de ensino de linguagem verbal, seja na modalidade escrita, seja na modalidade falada deveriam prever momentos nos quais se tomassem como objeto de reflexão tanto os usos dos recursos linguísticos utilizados pelos produtores na elaboração de textos e os efeitos de sentido provocados por esse uso, quanto os fatos da linguagem já organizados em categorias pelos gramáticos, assim como as regularidades a eles subjacente.

As professoras observadas deveriam levar em consideração, nas aulas de Língua Portuguesa, que o importante, nesse processo, é que – ainda que haja a necessidade de sistematização e utilização de metalinguagem – seja possibilitada ao aluno a reflexão acerca desse conhecimento, e uma condição fundamental deveria ser levada em consideração pelas docentes para que o processo de reflexão linguística fosse de fato efetivado que era analisar os aspectos linguísticos na materialidade linguística, ou seja, nos textos.

### 3.2 GÊNEROS TEXTUAIS E A PRÁTICA DOCENTE DAS PROFESSORAS OBSERVADAS

Começamos nossas reflexões acerca dos gêneros textuais e a prática docente com um quadro ilustrativo.

<b>GÊNEROS</b>		
<b>Domínios sociais de comunicação Aspectos tipológicos Capacidades de linguagem dominante</b>	<b>Exemplos de gêneros orais e escritos</b>	
<b>Cultura literária ficcional</b>	Conto maravilhoso Conto de fadas Fábula Lenda	Biografia romanceada Romance histórico Novela fantástica

Narrar  Mimeses da ação através da intriga No domínio do verossímil	Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Narrativa mítica Esquete ou história engraçada	Conto Crônica literária Adivinha piada
<b>Documentação e memorização das ações humanas</b>  Relatar  Representação pelo discurso de experiências vividas, situações no tempo	Relato de experiência vivida Relato de viagem Diário íntimo Testemunho Anedota ou caso Autobiografia <i>Curriculum Vitae</i>	Notícia Reportagem Crônica social Crônica esportiva ... Histórico Relato histórico Ensaio ou perfil biográfico Biografia ...
GÊNEROS		
Domínios sociais de comunicação Aspectos tipológicos Capacidades de linguagem dominantes	Exemplos de gêneros orais e escritos	
<b>Transmissão e construção de saberes</b>  Expor  Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Texto expositivo (em livro didáticos e paradidático) Exposição oral Seminário Conferência Comunicação oral Palestra Entrevista de especialista verbete	Artigo enciclopédico Texto explicativo Tomada de notas Resumos de textos expositivos e explicativos Resenha Relatório científico Relatório oral de experiência ...
<b>Instruções e prescrições</b>  Descrever ações  Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras de jogo	Instruções de uso Comandos diversos Textos prescritivos ...

Fonte: SCHEUWLY, B; DOLZ, J. e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 51-52

Como vemos no quadro acima as orientações de SCHEUWLY e DOLZ (2004) e colaboradores, estes direcionam o trabalho docente para que o professor planeje, organize e aplique atividades que desenvolvam competências e habilidades no eixo leitura-escrita-oralidade que podem ser desenvolvidas a partir de certos gêneros textuais. Cabe ao professor ter a sensibilidade de ouvir os seus alunos no que se refere às preferências deles. Cabe ainda ao professor mediar a aprendizagem e essa mediação deve e pode

seguir os caminhos do ensino dialógico e assim construir suas práticas de forma a dar voz aos seus alunos.

Citamos então MENDONÇA (2007):

A imensa variedade de gêneros textuais existentes manifesta, verbalmente, as nossas diversas necessidades de interação social mediadas pela linguagem, oral ou escrita. Para selecionar um desses gêneros e explorá-lo pedagogicamente em sala de aula, é necessário ter familiaridade com ele, com suas formas de circulação e funcionamento. Isso significa que o professor deve ler a respeito do gênero, pesquisar exemplares diversos desse gênero, compará-los, observar onde e como esses gêneros circulam na sociedade e etc.  
(p. 76)

O professor precisa se aproximar do material textual pesquisado, passando assim a conhecê-lo profundamente e dessa forma aproveitá-lo o máximo possível.

Nas observações feitas às três professoras, percebeu-se que elas deixaram de articular o conhecimento macro sobre os gêneros textuais, ou seja, a função social que estes exercem, a circulação, organização da informação, etc. e o conhecimento micro, isto é, a estruturação dos períodos, organização lexical, etc.

Percebeu-se que com isso as professoras não estavam atentas para a organização micro textual dos gêneros e a importância que tal aspecto tem para que os gêneros textuais cumpram suas funções sociais.

As professoras responderam a duas perguntas relacionadas ao trabalho com os gêneros textuais em sala de aula, são elas:

“Quais os gêneros textuais mais utilizados nas aulas de Língua Portuguesa?” (Pergunta 08 do questionário aplicado) Foi pedido que as professoras enumerassem pelo menos três gêneros textuais.

Os gêneros textuais mais citados pelas três professoras foram: a) História em Quadrinhos; b) Poemas; c) Contos variados.

Outra pergunta respondida pelas professoras observadas foi: “Quais os gêneros textuais preferidos pelos alunos?” (pergunta 09 do questionário aplicado) Da mesma forma foi pedido que as professoras enumerassem pelo menos três gêneros textuais. Duas das três professoras colocaram como resposta que não sabiam os gêneros textuais preferidos pelos alunos. E

apenas uma professora enumerou os gêneros textuais preferidos por seus alunos, são eles: História em Quadrinhos, Charges e Mangás.

Frisamos que os gêneros textuais trabalhados pelas professoras no período de observação foram:

Professora Escola A	Conto Maravilhoso, Crônica, Poema.
Professora Escola B	Poema, História em Quadrinhos, Conto Policial.
Professora Escola C	Poema, Crônica e História em Quadrinhos.

Pela organização curricular do Plano de Ensino do Município de Santarém os gêneros textuais sugeridos para serem trabalhados durante o ano letivo eram: Peça de teatro, Regimento, Crônica, *Curriculum Vitae*, Conferência e Artigo de Opinião. Destes apenas o gênero crônica foi contemplado por duas das professoras observadas, ou seja, as professoras das Escola A e C. Percebeu-se ainda que dos gêneros trabalhados pelas professoras nenhum gênero era genuinamente oral. O que nos leva a concluir que as docentes prezam apenas pelo ensino da modalidade escrita da língua portuguesa.

#### **4. CURRÍCULO, ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E PRÁTICA DOCENTE – A APRENDIZAGEM NA CONTRAMÃO**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Nacionais de Educação são documentos que norteiam a organização dos currículos escolares, dos Planos de Ensino dos municípios e os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, bem como o planejamento do próprio professor. No entanto, o que se viu nas análises feitas em capítulos anteriores foi que fundamentalmente o direito à aprendizagem dos alunos não está sendo garantido. A escola deve ser o espaço de construção e formação da consciência crítica dos indivíduos que nela adentram. Cita-se então ANTUNES (2003)

O fato de assumir a discussão de como aproximar o estudo da língua desse ideal de “competência” e de “cidadania”, ou melhor dizendo, de “competências para a cidadania”, já representa um passo imensamente significativo – já é o começo da mudança, pois já concretiza a intenção dos professores de querer adotar uma atividade pedagógica realmente capaz de oferecer resultados mais positivos e gratificantes. Como em muitos casos, discutir, refletir, para identificar os problemas e encontrar saídas, já é uma “ação”, já é parte do processo de mudança.  
(p. 34)

A formulação do currículo do ensino fundamental com nove anos de duração requer que a estruturação tanto do Plano de Ensino, quanto dos Projetos Políticos Pedagógicos e das práticas docentes estejam coerentes, articulados e integrados, de acordo com os modos de ser e de se desenvolver das crianças e dos adolescentes nos diferentes contextos sociais. O currículo pode ser entendido como uma das principais formas de expressão dos propósitos educacionais que pode e deve ser compartilhada por diferentes escolas e redes. E o processo de construção da consciência crítica deve seguir sempre os caminhos da leitura crítica.

(...) é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, sobre tudo o que sabe sobre a linguagem etc. não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias

de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades, validar no texto suposições feitas.

(...) O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e outros textos já lidos.

(BRASIL, 1998, p, 69-70)

Essa visão de leitura deveria orientar tanto os planos de ensino, quanto os projetos políticos pedagógicos, além do trabalho docente. Entretanto, não é o que se verificou nas análises feitas anteriormente no Plano de Ensino do Município de Santarém, nos Projetos Políticos Pedagógicos das três escolas que serviram de *lócus* para esta pesquisa e nas práticas das professoras observadas em sala de aula.

Enfatizamos aqui que nas atividades de leitura as docentes não levaram em consideração que a leitura é um processo interlocutório entre autor-texto-leitor. Nas atividades de leitura desenvolvidas pelas três professoras observadas estas levaram apenas em consideração o processo mecânico de decodificação de palavras, de procura de respostas para perguntas previamente determinadas, de busca de sentidos já prontos no texto, sem trabalho por parte do aluno. Os alunos eram considerados pelas professoras como meros procuradores de respostas e eram avaliados por elas seguindo os parâmetros do “certo” e do “errado”.

Percebe-se a inadequação na prática docente, pois a leitura é uma atividade social, algo flexível e que vai se moldando às situações comunicativas e que são vivenciadas pelos leitores/falantes. Dessa forma o aluno passa a ser entendido como um sujeito ativo na construção dos sentidos, dos enunciados. E o texto, assim fica entendido não como um produto pronto, mas como um lugar com sentidos implícitos, com espaços de sentidos a serem preenchidos.

No modelo tradicional do ensino de Língua Portuguesa, primeiro se ensina o domínio do código (estruturação gramatical) e, somente depois, esse domínio permitiria abordar as problemáticas de expressão ou de redação. O ensino de Língua Portuguesa na contemporaneidade requer que o professor, para garantir de fato o direito à aprendizagem dos alunos, deva ensinar que os

processos de expressão e estruturação estão intimamente interligados. Claro que não é possível ensinar tudo de uma única vez, é preciso com que haja uma progressão no ensino das estratégias no eixo leitura-escrita-oralidade.

Abaixo temos uma tirinha da personagem Mafalda e que ilustra muito bem a prática docente das professoras observadas.



[www.google.com.br/idesnxx\\_msmafalda](http://www.google.com.br/idesnxx_msmafalda) (Imagem capturada em 25/09/15)

O ensino de Língua Portuguesa não deve e não pode mais seguir o caminho em que está. A nosso ver, as professoras, para garantir os direitos de aprendizagem dos alunos, deveriam propor a eles atividades de leitura que proporcionassem recuperar informações centrais para que assim os estudantes construíssem sentidos e dessa forma confrontariam informações ao retomar dados que já foram lidos, o que os ajudariam na compreensão global do texto. Ao aluno deveria ter sido oferecido a oportunidade de perceber como o uso de determinado recurso linguístico produz um efeito essencial para o sentido do que está sendo lido, como por exemplo na leitura de um conto, que o aluno, sob a orientação do professor iria ser levado a perceber importantes aspectos na construção do enredo de narrativas, como o clímax. O aluno deve ser capaz de identificá-lo e, para isso, é preciso uma compreensão da teia da narrativa. Não basta apenas “copiar” o trecho. É preciso perceber qual é o momento de maior tensão. O aluno deve “ler as entrelinhas”, ou seja, a partir de elementos da narrativa deve ser capaz de inferir a visão sobre o que está sendo narrado e causa desse momento sobre toda a narrativa.

Ao traçar estratégias de leitura, o professor levará o aluno a praticar também essas estratégias e assim inferir mais facilmente o sentido as palavras,

ele vai ainda explicar também quais foram os procedimentos realizados na produção de suas respostas.

As atividades de gramática devem ser voltadas a reconstruir os sentidos do texto, onde são estudados os aspectos gramaticais relevantes para construção do gênero focado – de forma mais abrangente – ou do próprio texto objeto de análise. O intuito deve ser de deixar evidente que os conhecimentos linguísticos não podem ser dissociados nem da leitura, nem da produção de textos.

O aluno, por exemplo, deve perceber a importância do tempo presente nos verbos empregados para compor o clímax de uma narrativa. Este tempo verbal provoca a sensação de simultaneidade à cena, como se ela se desenrolasse diante dos olhos do leitor. Essa estratégia é fundamental para aumentar o clima na narrativa vivenciado pelo(a) protagonista. Ao apresentar esses exemplos de estratégias, o professor, ao adotar a leitura como processo, implica criar, em sala de aula, situações de aprendizagem nas quais os alunos possam pensar, discutir, confrontar o que fizeram para construir a coerência do texto.

Depois do trabalho com a leitura, é importante avaliar o que foi ensinado. O aluno, dessa forma, tem a oportunidade de realizar uma auto avaliação e assim sistematizar seu aprendizado a partir das atividades desenvolvidas. As avaliações podem ser usadas também no diagnóstico dos pontos que precisam ser retomados para consolidar o que se pretende ensinar. Ao pensar na avaliação, é importante ter em mente quais capacidades serão avaliadas, como por exemplo, na capacidade de compreender globalmente o texto, o aluno/leitor deve ser capaz de identificar o assunto central do texto. Outra capacidade que deve ser avaliada é de localizar informações explícitas, dessa forma, o leitor deve ser capaz de retomar uma informação que está escrita ou falada no texto. O aluno/leitor deve ser capaz ainda de localizar uma informação no texto e relacioná-lo a outra previamente do próprio texto, de outros textos, de seus conhecimentos de mundo, para produzir uma terceira informação.

Tão importante quanto às capacidades de leitura descritas acima é a habilidade de mobilizar conhecimentos prévios (linguísticos, enciclopédicos, culturais) importantes para a compreensão do texto. E assim o aluno/leitor

poderá levantar hipóteses, ou seja, deve ser capaz de fazer previsões e suposições sobre o assunto ou gênero por meio de títulos, de fragmentos, de imagens do próprio texto. Outra habilidade que o aluno/leitor deve adquirir ao longo de sua vida escolar é o de ser capaz de reconhecer o posicionamento do autor sobre o assunto do texto pelas pistas textuais. Todas essas habilidades leitoras deveriam ser adquiridas nos anos escolares dos alunos. Se assim fosse teríamos mais cidadãos críticos, responsáveis e participativos no meio social em que estão inseridos e aí poderíamos de fato dizer que a escola cumpriu com seu papel, o de preparar os alunos para a vida além do muro da escola.

Pois nossa relação com o mundo não se dá de forma fragmentada, como se cada fenômeno observado e vivenciado fosse entendido e percebido como fato isolado. Pelo contrário, isso ocorre de forma global, integradora e nosso conhecimento está em constante diálogo intercultural e interdisciplinar. A leitura é uma atividade interdisciplinar e integradora, pois o leitor deve mobilizar e relacionar seus conhecimentos de mundo e do texto para produzir sentidos para o que se lê. Afinal os textos falam da vida.

E se assim for poderemos então dizer que o finalmente a aprendizagem estará caminhando no mesmo sentido que o ensino.

Voltamos então a citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN, 1993) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) quando estes reafirmam o consenso de que a principal função da escola é a formação de um cidadão crítico, ético, livre e participativo, construtor de uma sociedade mais justa. Para tanto, é preciso que se garantam além de espaços educativos nos quais os alunos possam livremente questionar, pensar, assumir e criticar valores, normas e direitos, deve-se ainda ter professores preparados e que tenham em suas práticas esta visão de ensino e de escola.

Nesse sentido, cabe também ao ensino de Língua Portuguesa possibilitar aos alunos que desenvolvam uma postura crítica diante dos fatos, das interações e, portanto, dos textos para que os alunos possam garantir mais autonomia, valorizar sua própria cultura e pôr em prática o verdadeiro sentido da liberdade e democracia, e que são valores tão caros à prática da cidadania.

Para favorecer o desenvolvimento de tal postura diante dos textos que circulam em uma sociedade heterogênea e complexa como a nossa, as atividades didáticas devem fundamentalmente explorar não somente os textos que se apresentam em variados suportes, contextos e/ou em diferentes esferas de circulação dominantes e “globais” como, por exemplo: livros, jornais, revistas, *sites* institucionais da internet, cinema, publicidade, mas também aqueles que circulam de forma mais restrita ou “locais” como por exemplo: *blogs*, *chats* de internet, etc. sempre levando em conta as diferentes linguagens que os compõem, a verbal, a não verbal, escrita, oral ou a multimodal.

Isso significa que, nas atividades de Língua Portuguesa, os professores precisam considerar as diferentes práticas de interação, isto é, as diferentes formas de interagir com a escrita e a fala em práticas sociais e de acordo com o contexto em que a linguagem é utilizada (família, igreja, escola, sindicatos, grupo de amigos, jogo de bola, etc.). Se para cada prática social há uma maneira de interagir, ou seja, formas específicas de fazer uso da linguagem, podemos então afirmar que, mais do que apenas um tipo de interação, há interações (assim mesmo, no plural), o que nos arriscamos a dizer interações múltiplas, e a interação na sala de aula e na escola é apenas dois exemplos de interagir.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Longe de conceituar o que é currículo, o que é ensino de Língua Portuguesa e o que é prática docente. Este trabalho de pesquisa, teve como foco identificar questões ligadas às (in)adequações curriculares no que tange o ensino de Língua Portuguesa no 9º ano do Fundamental II em três escolas municipais da cidade de Santarém-Pará.

O currículo, importante ferramenta que fundamenta e direciona o ensino nas instituições de ensino das escolas observadas, bem como seus Projetos Políticos Pedagógicos, não segue, na prática, o que orienta os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Nacionais de Língua Portuguesa, pois o Plano de Ensino do Município de Santarém não se ancora no respeito ao direito de aprendizagem que os alunos têm e que é garantido por lei.

Isso foi possível perceber através das análises no Plano de Ensino do Município da já citada cidade, foram sugeridas algumas adequações para que assim os conteúdos contemplassem minimamente as habilidades do eixo leitura-escrita-oralidade.

Já os Projetos Políticos Pedagógicos das três escolas que serviram como *locus* desta pesquisa encontravam-se totalmente aquém da realidade dos sujeitos que deveriam estar sendo contemplados com suas ações, ou seja, os alunos.

E no que diz respeito às práticas docentes percebeu-se que as três professoras de Língua Portuguesa observadas centravam suas práticas em aulas totalmente descontextualizadas da realidade e da vivência dos alunos, pois em nenhuma das atividades propostas aos alunos elas levaram em consideração que o estudo da língua possibilita uma ampliação de competências e habilidades envolvidas no uso da palavra, seja ela oral ou escrita, pois a nosso ver as professoras deveriam realizar um trabalho que considerasse que as diferentes práticas de leitura exigem diferentes combinações de capacidades de várias ordens, sejam sociais, geográficas, históricas, filosóficas, etc. Elas ignoraram totalmente o fato de que os alunos são sujeitos do mundo e estes precisam olhar para mundo ao tomar conhecimento sobre fatos de uso da língua, pois esses sujeitos não são

personagens de ficção, são seres humanos reais e que usam a língua como veículo de comunicação, afirmação e interação social.

**REFERÊNCIAS:**

- ANTUNES, I. Repensando o objeto de ensino de uma aula de português. **Aula de Português: encontro e interação**. 2ª ed. São Paulo: Parábola, 2002.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4ª ed. São Paulo: Fontes, 2003.
- BRASIL. Lei 9394 – 24 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais; Língua Portuguesa – 5ª a 8ª série**. Brasília: MEC, 1998.
- CABRAL, Ana C. dos S. Pereira; PESSOA, Ana C. R. Gonçalves. A consolidação das correspondências letra-som no último ciclo de alfabetização. In: **O último ano do ciclo de alfabetização: consolidando os conhecimentos**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- CAVALCANTE, Marianne C. B.; MELO, Cristina T. V. Gêneros orais na escola. In: **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. Santos, Carmi F.; Mendonça, Márcia; Cavalcante, Marianne C. B. (Org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- COSTA, Maria Armanda. In: *Encontro Formar Professores de Português, Hoje*. DELGADO-MARTINS, Maria Raquel; MENDES, Margarida Vieira (ORGs.). Lisboa: Colibri, 2004.
- COSTA VAL, M. da G. **Redação e Textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p. 3.
- CUNHA, Myriam Cristiane Chaves de. *Avaliação e ensino-aprendizagem do Português*. I Congresso Internacional da Associação Brasileira de Linguística. Salvador – Bahia: Instituto de Letras da UFBA, 1997.
- Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, (Brasília) MEC, 1998
- FARIA, Vitória Líbia Barreto de; DIAS, Fátima Regina Teixeira de Salles. **Currículo na Educação Infantil: Diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica**. São Paulo: Scipione, 2012. (Coleção Percursos).
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Ainda uma leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa. In: **Revista IBEP**, julho de 2001.

- FLÔRES, Onici. Charge. In: Ensino de Língua Portuguesa e Literatura: alternativas metodológicas. SOUZA, Luana Soares de (Org.) Canoas: Ed. ULBRA, 2003.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- GARCEZ, L. H. C. A construção social da leitura. Disponível em: <http://seerbu.unb.br/index.php/estudos/article/view/2533/2088>. Acesso em 04 de maio de 2016.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa. Porto Alegre**: Editora da UFRGS, 2009.
- GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2003.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. **Parâmetros Curriculares Nacionais, Linguística Textual e Ensino de Língua**. São Paulo: Cortez, 2008.
- LERNER, D. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Editora Cortez. 1994.
- MARCUSCHI, Beth. Escrevendo na escola para a vida. In: **Coleção Explorando o Ensino – Língua Portuguesa**, vol. 19. Brasília: MEC, 2010.
- \_\_\_\_\_. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. Currículo e Docência: as práticas de seleção, organização e distribuição do conhecimento na sala de aula. In: **Revista Eletrônica de Investigação e Docência (REID)**. Setembro 2008, pp. 123-142. ISSN: 1989-2446.
- MENDONÇA, Márcia. Análise linguística: refletindo sobre o que há de especial nos gêneros. In: Diversidade textual: os gêneros na sala de aula.
- MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. B. (Org.). 12ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- SANTOS, N. C. F. **Currículo de Língua Portuguesa: uma análise do processo de enunciação do gênero curricular**. VEREDAS FAVIP, Caruaru, Vol. 2, n. 01, pp. 8-18, jan./jun. 2005.

SCHEUWLY, B; DOLZ, J. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004

SILVA, Greize Alves da; AGUILERA, Vanderci de Andrade. **Geolinguística: um estudo no campo lexical da fauna brasileira**.

[www.faccar.com.br/eventos/desletras/hist/2007\\_g/textos/14.htm](http://www.faccar.com.br/eventos/desletras/hist/2007_g/textos/14.htm). Acesso em 29.11.2015, às 11h37.

SOUZA, Cristian Wagner de. **Novas perspectivas no Ensino de Língua Portuguesa: o trabalho com gêneros textuais**. São Paulo. SD.

VASCONCELLOS, Celso dos S: Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico. In: **Ladernos Libertade** - 7º Ed. São Paulo, 2000.

VEIGA, Ilma P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível**. 24ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

# APÊNDICE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ICED  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

**QUESTIONÁRIO INFORMANTE PROFESSOR ESCOLA A**

1. SEXO: ( ) Masculino ( ) Feminino
2. IDADE: \_\_\_\_\_
3. TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO: \_\_\_\_\_
4. FORMAÇÃO ACADÊMICA: \_\_\_\_\_
5. INSTITUIÇÃO: ( ) Pública ( ) Privada
6. PÓS-GRADUAÇÃO: ( ) *Latu Sensu* ( ) *Strict Sensu*
7. INSTITUIÇÃO: ( ) Pública ( ) Privada
8. Quais os gêneros textuais mais utilizados nas aulas de Língua Portuguesa? (Enumerar no mínimo três gêneros)
  - a) \_\_\_\_\_
  - b) \_\_\_\_\_
  - c) \_\_\_\_\_
  - d) \_\_\_\_\_
  - e) \_\_\_\_\_
9. Quais os gêneros textuais preferidos pelos alunos? (Enumerar no mínimo três gêneros)
  - a) \_\_\_\_\_
  - b) \_\_\_\_\_
  - c) \_\_\_\_\_
  - d) \_\_\_\_\_
  - e) \_\_\_\_\_
10. Quantas aulas você dedica semanalmente para o ensino da gramática?  
\_\_\_\_\_
11. Quantas aulas você dedica semanalmente para o ensino da leitura?  
\_\_\_\_\_

12. Quantas aulas você dedica semanalmente para o ensino da escrita?

---

13. Quantas aulas você dedica semanalmente para o trabalho com a oralidade?

---

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ICED  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

**QUESTIONÁRIO INFORMANTE PROFESSOR ESCOLA B**

1. SEXO: ( ) Masculino ( ) Feminino
2. IDADE: \_\_\_\_\_
3. TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO: \_\_\_\_\_
4. FORMAÇÃO ACADÊMICA: \_\_\_\_\_
5. INSTITUIÇÃO: ( ) Pública ( ) Privada
6. PÓS-GRADUAÇÃO: ( ) *Latu Sensu* ( ) *Strict Sensu*
7. INSTITUIÇÃO: ( ) Pública ( ) Privada
8. Quais os gêneros textuais mais utilizados nas aulas de Língua Portuguesa? (Enumerar no mínimo três gêneros)
  - f) \_\_\_\_\_
  - g) \_\_\_\_\_
  - h) \_\_\_\_\_
  - i) \_\_\_\_\_
  - j) \_\_\_\_\_
9. Quais os gêneros textuais preferidos pelos alunos? (Enumerar no mínimo três gêneros)
  - f) \_\_\_\_\_
  - g) \_\_\_\_\_
  - h) \_\_\_\_\_
  - i) \_\_\_\_\_
  - j) \_\_\_\_\_
10. Quantas aulas você dedica semanalmente para o ensino da gramática?  
\_\_\_\_\_
11. Quantas aulas você dedica semanalmente para o ensino da leitura?  
\_\_\_\_\_

11. Quantas aulas você dedica semanalmente para o ensino da escrita?

---

12. Quantas aulas você dedica semanalmente para o trabalho com oralidade?

---

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ICED  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

**QUESTIONÁRIO INFORMANTE PROFESSOR ESCOLA C**

1. SEXO: ( ) Masculino ( ) Feminino
2. IDADE: \_\_\_\_\_
3. TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO: \_\_\_\_\_
4. FORMAÇÃO ACADÊMICA: \_\_\_\_\_
5. INSTITUIÇÃO: ( ) Pública ( ) Privada
6. PÓS-GRADUAÇÃO: ( ) *Latu Sensu* ( ) *Strict Sensu*
7. INSTITUIÇÃO: ( ) Pública ( ) Privada
8. Quais os gêneros textuais mais utilizados nas aulas de Língua Portuguesa? (Enumerar no mínimo três gêneros)
  - k) \_\_\_\_\_
  - l) \_\_\_\_\_
  - m) \_\_\_\_\_
  - n) \_\_\_\_\_
  - o) \_\_\_\_\_
9. Quais os gêneros textuais preferidos pelos alunos? (Enumerar no mínimo três gêneros)
  - k) \_\_\_\_\_
  - l) \_\_\_\_\_
  - m) \_\_\_\_\_
  - n) \_\_\_\_\_
  - o) \_\_\_\_\_
10. Quantas aulas você dedica semanalmente para o ensino da gramática?  
\_\_\_\_\_
11. Quantas aulas você dedica semanalmente para o ensino da leitura?  
\_\_\_\_\_

11. Quantas aulas você dedica semanalmente para o ensino da escrita?

---

12. Quantas aulas você dedica semanalmente para o trabalho com oralidade?

---